UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de

Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo

"Sistema de actividades con estrategias inclusivas que contribuyan a la motivación para la enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual del Segundo BGU "A" de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz"

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Autora:

Maruri Cabrera Emily Micaela

Autora:

Ochoa Astudillo Samantha Nathaly

Autora:

Plasencia Orellana Pamela Elizabeth

Tutora:

PhD. Graciela de la Caridad Urías Arbolaez

Azogues - Ecuador

Febrero, 2025

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

Agradecimientos y/o dedicatorias

Agradecimientos

Con gratitud y emoción, deseamos expresar nuestro agradecimiento a todas las personas y a la Universidad Nacional de Educación que hicieron posible la realización del presente trabajo de titulación.

A Dios, por darnos la fuerza, paciencia y sabiduría para afrontar cada desafío a lo largo de este camino académico.

A nuestras familias por su amor incondicional y su apoyo constante.

A todos los docentes en especial a nuestra tutora PhD. Graciela Urías Arboláez y al Lcdo. Josue Cale Lituma por su tiempo, ayuda, apoyo y cariño durante todo el proceso de desarrollo de esta investigación.

Finalmente, agradecemos al Mgtr. Miguel Vásconez por todo el apoyo y las observaciones oportunas que nos permitieron mejorar como futuras profesionales.

Dedicatorias

A mi madre Malena, mi abuela Estela, mi tía Irma y mi hermano Cristian, quiénes han sido pilares fundamentales en mi vida y mi educación. Su infinito amor, inquebrantable apoyo y ejemplo de perseverancia y fortaleza me han inspirado para seguir adelante incluso en los momentos más difíciles. Gracias por ser mi refugio, mi motivación y mi mayor fuente de amor incondicional.

A cada uno de mis docentes, cuyo compromiso y pasión por la enseñanza han iluminado mi camino académico. Su guía, paciencia y dedicación han sido esenciales en mi formación, transmitiéndome no solo conocimientos, si no valores y principios que han forjado mi vocación por la educación.

A mis amigos, quiénes han estado a mi lado en cada desafío, brindándome apoyo incondicional, palabras de aliento y compañía en los momentos de incertidumbre. Su presencia ha sido un recordatorio constante de que la amistad verdadera es un refugio en los momentos difíciles y una celebración en los tiempos de éxito.

Y, especialmente a mis estudiantes, quiénes con su valentía, esfuerzo y entusiasmo me han enseñado que la verdadera educación no solo se basa en conocimientos, sino que se construye con amor, paciencia y empatía. Su deseo de aprender y superar los obstáculos es la mayor inspiración para seguir promoviendo una educación que les permita desarrollarse plenamente.

Samantha Ochoa

Llena de amor y agradecimiento, dedico este trabajo de titulación, a cada ser querido, que fueron parte fundamental en mi proceso académico.

En primer lugar, a mis abuelitos Bolívar (+) y Sonia, quienes me vieron crecer y me enseñaron la virtud del respeto, la solidad y empatía. Su apoyo y amor desde muy pequeña lograron lo que hoy en día soy. Se que desde el cielo el estará muy orgulloso de mi.

A mis padres Mayra, Byron y Adrián porque son la motivación y el motor de mi vida, en especial a mi mami Mayra, por creer en mí siempre y por cada día mostrarme su fortaleza y amor ante las adversidades, lo que fueron fuente de inspiración para nunca rendirme.

A mi hermana Janys, por ser mi ejemplo para seguir y a mis hermanitos Juanjo y Valentina por ser la razón de cada día salir adelante.

A mis compañeras de tesis por todo este tiempo compartido, por las risas y buenos momentos.

A mis docentes por su guía y compromiso en la enseñanza de esta hermosa rama de la educación.

Y sin dejar atrás a mis amigos, por acompañarme en cada paso de mi vida, por su apoyo y solidaridad y por siempre estar en las buenas y en las malas demostrándome el verdadero significado de la amistad.

Emily Maruri

Dedico este trabajo con profundo agradecimiento a quienes hicieron posible esta etapa de mi vida, a Dios, guía en mi camino. A él le debo la serenidad y la perseverancia que me acompañaron en este proceso.

A mis padres, Guillermo y Lourdes, cuyo amor incondicional y sacrificios han sido el cimiento de todo lo que soy. Aunque la distancia nos separe, su apoyo y enseñanzas resonán en cada logro y en cada meta alcanzada porque fueron ustedes quienes me enseñaron a perseverar y a soñar en grande.

A mi pequeña familia, mi refugio y mi fuerza: Dennis, tu paciencia, comprensión y amor han sido mi refugio en la adversidad y la luz en mi felicidad. Sofí, tu sonrisa inocente y tu ternura me recuerdan cada día por qué vale la pena luchar. Juntos han sido mi fuerza para seguir adelante, incluso cuando el camino parecía imposible.

A mis hermanos, compañeros de vida y testigos de mis sueños, en especial a Doris, mi confidente y un verdadero ejemplo de resiliencia, cuya fortaleza me ha inspirado en incontables ocasiones. De igual manera, a mis compañeras de tesis, con quienes compartí desafíos y alegrías en este arduo camino. Su apoyo y complicidad hicieron que esta trayectoria no solo fuera posible, sino también memorable.

¡Gracias totales!

Pamela Plasencia

Resumen

Esta investigación, realizada en Segundo de Bachillerato General Unificado “A” de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz, identificó una falta de motivación en Lengua y Literatura entre estudiantes con discapacidad intelectual (DI). Esta desmotivación se atribuye a métodos de enseñanza tradicionales y a una atención limitada a sus necesidades específicas. Referentes teóricos como Cárdenas resaltan la influencia familiar en la motivación, mientras que Santamaría y Vega se enfocan en la motivación en el aprendizaje de Lengua y Literatura. Rubio, por su parte, subraya la inclusión educativa y el papel docente en la diversidad. La metodología cualitativa, con paradigma sociocrítico e Investigación-Acción empleó análisis documental, observación y entrevistas semiestructuradas. Los resultados revelaron una conexión entre la falta de motivación y la ausencia de estrategias pedagógicas inclusivas, evidenciada en indiferencia y problemas de concentración. Para abordar esto, se diseñó un sistema de actividades basado en estrategias inclusivas, buscando estimular la motivación extrínseca e intrínseca, adaptándose a las particularidades de los estudiantes con DI. La propuesta fue validada con especialistas, quienes resaltaron su pertinencia, aplicabilidad, coherencia y calidad. La investigación concluye que fomentar la motivación en estudiantes con DI requiere un enfoque pedagógico centrado en sus necesidades, promoviendo ambos tipos de motivación para un aprendizaje significativo y se recomienda implementar el sistema de actividades para crear un entorno inclusivo y potenciar sus habilidades. Además, este estudio enfatiza la necesidad de repensar las prácticas educativas tradicionales y adoptar enfoques motivadores adaptados a las particularidades de los estudiantes con DI en el contexto ecuatoriano.

Palabras claves: Motivación, discapacidad intelectual, aprendizaje en Lengua y Literatura, estrategias inclusivas.

Abstract

This research, conducted with second-year high school students (Bachillerato General Unificado), specifically in class “A”, at the Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz, identified a noticeable lack of motivation in Language and Literature among students with intellectual disabilities (ID). This demotivation is attributed to the prevalent use of traditional teaching methodologies and insufficient attention to their specific learning requirements. Drawing upon established theoretical frameworks, this study acknowledges the influence of family dynamics on motivation (as highlighted by Cárdenas), while also considering perspectives from Santamaría and Vega, who focus on motivation within the context of Language and Literature learning. Furthermore, the research recognizes Rubio's emphasis on inclusive education and the crucial role of teachers in diverse educational settings. Employing a qualitative methodology rooted in a socio-critical paradigm and utilizing an Action Research approach, the study gathered data through document analysis, observation, and semi-structured interviews. The findings revealed a clear correlation between the observed lack of motivation and the absence of inclusive pedagogical strategies, manifested in student indifference and difficulties with concentration. To address this, an activity system grounded in inclusive strategies was designed with the aim of fostering both extrinsic and intrinsic motivation, carefully adapted to the unique characteristics of students with ID. This proposed system underwent validation by specialists, who affirmed its relevance, applicability, coherence, and overall quality. The research concludes that cultivating motivation in students with ID necessitates a pedagogical approach centered on their individual needs, actively promoting both extrinsic and intrinsic drivers for meaningful learning. The implementation of the designed activity system is recommended to cultivate an inclusive learning environment and enhance the skills of these students. Moreover, this study underscores the critical need to re-evaluate traditional educational practices and embrace motivating approaches specifically tailored to the particularities of students with ID within the Ecuadorian educational landscape.

Keywords: Learning in Language and Literature, intellectual disability, inclusive methodologies, motivation.

Índice del Trabajo

Introducción **1**

CAPÍTULO 1: La motivación para la enseñanza-aprendizaje en la asignatura Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual **9**

1.1 Antecedentes históricos en los estudios de la discapacidad intelectual **9**

1.1.1 Abordaje de la discapacidad intelectual desde la perspectiva teórica 12

1.1.2 Discapacidad intelectual desde la perspectiva del sistema educativo ecuatoriano 15

1.2 Motivación retos y desafíos **17**

1.2.1 Motivación extrínseca 20

1.2.2 Motivación intrínseca 21

1.2.3 Características de la motivación en estudiantes con discapacidad intelectual . 22

1.3. Enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura **24**

1.3.1 La importancia de la motivación en la asignatura de Lengua y Literatura 25

1.3.2 Procesos para trabajar en la asignatura de Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual 27

CAPÍTULO 2: Caracterización de la motivación para la enseñanza - aprendizaje de Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual **24**

2.2 El método de la investigación cualitativa **25**

2.3 Unidad de análisis **28**

2.4 Categoría de análisis y su operacionalización **30**

2.5 Técnicas e instrumentos **33**

2.6 Fase 1 de Diagnóstico de la Investigación-Acción: Análisis de los resultados de las técnicas e instrumentos aplicados **36**

2.6.1 Resultados de la Observación participante 36

2.6.2 Resultados de la entrevista semiestructurada 38

2.6.3 Resultados del análisis de documentos 41

2.7 Triangulación de datos **43**

CAPITULO 3. Sistema de actividades basado en estrategias inclusivas que fomenten la motivación en la enseñanza aprendizaje de la Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual. (Fase 2 de la Investigación acción) **39**

3.1 Introducción **39**

3.2. Construcción del Sistema de Actividades **40**

3.3 Fundamentación teórica **40**

3.3.2 Sistema de actividades 44

3.4 Caracterización de la propuesta **45**

3.5 Destinatarios **47**

3.6 Objetivos **48**

3.7 Sugerencias metodológicas **49**

3.8 Temporalización **49**

3.9 Actividades de la propuesta **51**

3.10 Reflexiones sobre la construcción del sistema de actividades para potenciar la motivación de los estudiantes hacia el proceso de enseñanza -aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura **91**

3.11 Valoración de especialistas acerca del sistema de actividades propuesto **91**

Conclusiones **94**

Recomendaciones **96**

Referencias **81**

Anexos **89**

ANEXO 1: GUIA DE OBSERVACIÓN **89**

ANEXO 2: GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA **90**

ANEXO 3: GUIA PARA EL ANÁLISIS DOCUMENTAL **91**

ANEXO 4: TABLA DE TRIANGULACIÓN **92**

ANEXO 5: ENLACE DEL LIBRO DE TEXTO DE LENGUA Y LITERATURA **95**

ANEXO 6: ENLACE DEL CURRÍCULO DE LENGUA Y LITERATURA **95**

Índice de figuras

Figura 1 30
Figura 2 46
Figura 3 92
Figura 4 93

Índice de tablas

Tabla 1.....31
Tabla 2.....33

Introducción

La discapacidad intelectual (DI) constituye una condición que impacta significativamente el desarrollo intelectual y adaptativo de las personas, pudiendo afectar sus habilidades sociales y comunicativas. Esta condición limita la capacidad para desenvolverse de manera autónoma en la vida cotidiana, lo que subraya la importancia de analizar sus particularidades. En este sentido, Flórez (2018) define la DI como un estado individual caracterizado por alteraciones tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta y las habilidades adaptativas, abarcando los dominios conceptual, social y práctico.

De igual forma, la Organización Mundial de la Salud (OMS) enfatiza que la DI implica una capacidad disminuida para comprender información nueva o compleja y para aprender nuevas actividades, acompañada de una menor habilidad para afrontar situaciones de manera independiente. Esta discapacidad puede tener un origen congénito o ser adquirida a través de diversos factores como accidentes, golpes o la exposición a toxinas. Por lo tanto, resulta crucial comprender esta condición desde una perspectiva integral, considerando los factores biológicos, psicológicos y sociales que influyen en el desarrollo sociocognitivo de quienes la presentan.

La DI abarca diversas dificultades cognitivas que generan un impacto considerable en la vida de una persona. En el ámbito educativo, los estudiantes con DI enfrentan desafíos específicos en el desarrollo de sus habilidades sociales y comunicativas, elementos que pueden obstaculizar su interacción con el entorno y limitar su autonomía. No obstante, con el apoyo profesional adecuado, estas personas pueden desarrollar habilidades sociocognitivas eficaces para alcanzar sus objetivos de vida. En este contexto, la motivación, conceptualizada desde la psicología y la educación, emerge como un factor fundamental.

Explorada desde diversas perspectivas y en múltiples contextos, la motivación actúa como una fuerza interna que impulsa a las personas hacia sus metas, desempeñando un papel crucial en la superación de obstáculos. En consecuencia, analizar los factores que influyen en la motivación de las personas con DI se revela esencial para diseñar estrategias que fomenten su autonomía y bienestar. Desde una perspectiva general, la motivación se entiende como la iniciativa que moviliza comportamientos orientados hacia un objetivo o meta específica, ya sea de naturaleza interna o externa.

Cuando una persona se encuentra motivada, la realización de actividades que requieren esfuerzo se facilita, ya que cuenta con un apoyo o fuerza que la impulsa a completarlas, disminuyendo la probabilidad de frustración. El desarrollo de la motivación se considera indispensable en la vida de cualquier individuo, surgiendo de la búsqueda de recompensas tangibles, como el dinero, o intangibles, como el reconocimiento o el éxito.

Asimismo, el logro de metas personales a corto o largo plazo, ya sean académicas, profesionales o familiares, entre otras, dependerá en gran medida del tipo de motivación que se mantenga. En el aprendizaje, la motivación adquiere una importancia primordial, ya que sin ella los estudiantes pueden carecer de interés para realizar las tareas requeridas. Por ello, es fundamental que los docentes logren mantener el interés de sus alumnos, impulsándolos hacia el descubrimiento de nuevos conocimientos.

Naula (2017) señala que, si no se logra mantener a los estudiantes motivados, es probable que desarrollen una resistencia al aprendizaje. Además, se debe considerar que los docentes desempeñan un papel crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, estableciéndose que una relación positiva entre docente y alumno se asocia con mejores resultados.

Rodríguez et al. (2020) definen la motivación como aquellos factores que generan conductas de naturaleza biológica, psicológica, social y cultural, siendo única para cada individuo y manifestándose en distintos patrones de comportamiento. Se refiere a la energía y el esfuerzo que se invierten para alcanzar un deseo o meta. En otras palabras, la motivación es una fuerza interna que se origina a partir de diversos factores y se manifiesta en diferentes patrones de comportamiento, impulsando a las personas a perseguir sus objetivos.

En este contexto, la asignatura de Lengua y Literatura desempeña un rol fundamental en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, comunicativas y literarias en personas con DI, considerando los desafíos particulares que enfrentan. Arenas (2021) subraya la necesidad de desarrollar estrategias inclusivas que fomenten la motivación hacia el área de Lengua y Literatura, garantizando que los conocimientos adquiridos y los hábitos de lectura se mantengan a lo largo de la vida.

De esta manera, se reconoce que el desarrollo de habilidades en esta asignatura influye significativamente en la trayectoria vital de las personas con DI, ya que las experiencias vividas a través de ella pueden perdurar en su memoria. La motivación es esencial en el proceso educativo de cualquier estudiante, pero adquiere relevancia en los que tienen DI. Los estudios que se expondrán a continuación ofrecen un marco de referencia que permitirá explorar estrategias que promuevan un proceso de enseñanza-aprendizaje enriquecedor y adaptado a las necesidades de estos estudiantes, favoreciendo así su desarrollo integral.

Motivar a los estudiantes con DI se ha convertido en un principio básico del proceso de enseñanza aprendizaje, en el ámbito internacional, la investigación realizada en Nigeria, de Chidiadi (2023) titulada “Efecto de la Inclusión y los Entornos de Enseñanza y Aprendizaje Contemporáneos en Estudiantes con Discapacidad de Aprendizaje” analiza cómo la inclusión y los métodos de enseñanza modernos impactan positivamente a estudiantes con discapacidad de aprendizaje. La investigación, en línea con el objetivo “Educación de Calidad” de la Organización de Naciones Unidas destaca el beneficio del acceso a la tecnología y la importancia de la motivación como fuerza interna para alcanzar metas y superar desafíos.

En Italia, Martinelli (2023), en su investigación “Discapacidades de aprendizaje e inclusión” indaga las "buenas prácticas" en la enseñanza, especialmente para estudiantes con diversas discapacidades. Este artículo destaca la importancia de la motivación en el contexto del desarrollo personal satisfactorio y la adquisición de habilidades blandas. Se indica que la motivación juega un papel fundamental como motor interno que impulsa a los estudiantes con discapacidades a superar desafíos, alcanzar sus metas y lograr un desarrollo pleno en un entorno educativo inclusivo.

En Malasia se desarrolló la investigación “Niños con discapacidades de aprendizaje en Malasia”, por Adawiah (2023). Esta investigación se centra en la revisión de la investigación sobre los diferentes tipos de discapacidades de aprendizaje que experimentan los niños en Malasia y propone posibles caminos para ayudarlos. Se indica que la importancia de la motivación radica en ser un factor crucial para que los niños con discapacidades de aprendizaje puedan alcanzar sus experiencias de aprendizaje óptimas. Una identificación y un apoyo tempranos, como se destaca en el artículo, pueden fomentar la motivación intrínseca de los

niños, impulsándolos a participar activamente en su aprendizaje, superar los desafíos y lograr un desarrollo académico y personal significativo.

La investigación “Abordando las Condiciones Concomitantes en la Educación para Individuos con Discapacidades de Aprendizaje” desarrollada por McEwen (2023) en Reino Unido profundiza en los desafíos de la educación inclusiva para estudiantes con discapacidades físicas y mentales que ocurren simultáneamente, a menudo asociadas con las discapacidades de aprendizaje. Se indica que la motivación juega un papel relevante en el éxito de las estrategias de educación inclusiva. Para los estudiantes con discapacidades de aprendizaje, mantener la motivación puede ser un desafío significativo.

En Turquía, la investigación “Determinación de las Estrategias Utilizadas por los Profesores que Trabajan con Estudiantes con Discapacidad Intelectual en la Enseñanza de la Comprensión Lectora” de Günlü y Yilmaz (2023) tuvo como objetivo general definir las estrategias utilizadas por los profesores que trabajan con estudiantes con DI en la enseñanza de la comprensión lectora. El estudio indica que la motivación es fundamental en el aprendizaje de la comprensión lectora para estudiantes con DI. La motivación intrínseca de los estudiantes puede influir significativamente en su disposición a participar en las actividades de lectura, a aplicar las estrategias enseñadas y a perseverar frente a las dificultades. La motivación puede impulsar a los estudiantes a esforzarse más, a utilizar las estrategias de manera más efectiva y a desarrollar una actitud positiva hacia la lectura.

En Ecuador, Grijalba y López (2024) abordan la problemática de la comprensión lectora en un estudiante de 15 años con DI moderada, destacando la necesidad de estrategias pedagógicas adaptadas a sus necesidades específicas. Enfatiza que la motivación y la autoconfianza del estudiante son factores internos clave que influyen en su aprendizaje, junto con la aplicación de métodos personalizados, como la instrucción diferenciada y el uso de materiales multisensoriales (visuales y táctiles). En el área de Lengua y Literatura, se subraya la importancia de enfoques motivacionales e innovadores, como la integración de tecnología educativa, para fortalecer la comprensión lectora. El estudio resalta la relevancia de los factores externos, como el apoyo familiar (especialmente de la madre y hermanos) y el acompañamiento escolar (docentes y equipo DECE) es fundamental para lograr una inclusión educativa efectiva y motivadora.

En Quito-Ecuador, Albán y Naranjo (2020), menciona que para poder llegar a la motivación ya sea extrínseca o intrínseca en los estudiantes con DI, es necesario contar con apoyos que contribuyan con el desarrollo de la autonomía del sujeto, mediante estrategias. Además, considerando que los entornos en los que se trabajarán las actividades responden a las necesidades de cada estudiante, con retroalimentación y refuerzos para promover la mejora progresiva y su desarrollo personal subrayando la importancia de un entorno motivador y adaptado.

En Azogues-Ecuador, Delgado y Sarmiento (2023) desarrollaron la investigación "Sistema de Recursos Didácticos Inclusivos Basados en las TIC para Desarrollar el Aprendizaje de la Lectoescritura en Estudiantes con Discapacidad Intelectual en el IPCA". En este trabajo identifican la falta de comprensión lectora en estudiantes con DI leve dentro de la asignatura de Lengua y Literatura, evidenciando que, al copiar textos mecánicamente, no logran internalizar su significado, lo que genera frustración y desmotivación. Este trabajo propone un enfoque inclusivo mediante recursos didácticos basados en TIC, que ofrecen actividades interactivas y multisensoriales, adaptadas a las capacidades individuales que también mejoran la motivación. Estos recursos no solo facilitan el desarrollo de la lectoescritura, sino que también crean un entorno motivador, demostrando que la tecnología puede ser clave para superar barreras en el aprendizaje de estudiantes con DI.

En el caso de la inclusión educativa, en España, Rubio (2024) menciona el énfasis en que la inclusión educativa representa un gran desafío para los sistemas educativos a nivel internacional. Los docentes son responsables directos de implementar estrategias educativas en el aula, siendo fundamental en la atención a la diversidad del alumnado.

El sistema educativo debe promover una educación inclusiva que valore la diversidad y atienda las necesidades de todos los alumnos. Cárdenas (2021) menciona en su investigación que uno de los factores que pueden causar la falta de motivación es que los padres de familia no estén presentes en la vida de los estudiantes, por lo que no tienen una visión completa de lo que pasa en su educación lo que llevaría a que no tengan una dirección específica en su vida estudiantil y laboral.

A nivel latinoamericano se han establecido algunos estudios relevantes. En Paraguay, Vera, et al. (2023) en el artículo “Enfoque Inclusivo en Lengua y Literatura: Su Función Socializadora en los Estudiantes con Discapacidad”, destacan la importancia de la literatura como una herramienta poderosa para fomentar la igualdad de oportunidades en la formación académica. En este sentido, la asignatura de Lengua y Literatura es fundamental en el contexto del aprendizaje inclusivo al permitir el acceso de los alumnos a una educación de calidad. Al exponer a los estudiantes a muchas perspectivas y experiencias a través de esta asignatura, se les permite comprender más profundamente el mundo que los rodea y apreciar la diversidad.

En Cuba, la investigación de Soler (2020) menciona que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe contribuir a la formación de cada ente educativo capaz de comunicarse utilizando cualquier camino, ya sea lenguaje verbal o no verbal. Se menciona que la asignatura de Lengua y Literatura es una de las materias más importantes debido a que esta contribuye a la formación del alumnado y a su desarrollo integral y se recalca la importancia de ser responsable del progreso y retroalimentación de cada estudiante.

A nivel local también se destacan investigaciones, por ejemplo, en Azogues-Ecuador, Palacios (2020) menciona que en la educación hay interrogantes que deben atenderse de manera correcta, principalmente en estudiantes con problemas de aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura, ya que, de no atenderse, llevaría al fracaso escolar. Se enfatiza en la necesidad de atender a todas las necesidades de los estudiantes de manera concreta para que los objetivos se puedan llegar al cumplimiento de sus objetivos.

En Cuenca-Ecuador, Cajamarca (2023) menciona que los estudiantes no leen ni escriben, no por falta de capacidad, sino por la limitada concepción de los docentes de lo que significa la lengua escrita y por su metodología de enseñanza. La investigación aclara que los problemas de aprendizaje de los estudiantes tienen que ver con el desconocimiento que tienen los docentes acerca de las metodologías inclusivas lo que puede generar problemas en la motivación y, por ende, en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En la misma ciudad, Benavides (2021) menciona que el desarrollo del lenguaje verbal en los estudiantes es muy importante, ya que responde a la relación que tienen con el medio que los rodea y a establecer relaciones sociales necesarias para la vida. El desarrollo del lenguaje es necesario

implementarlo de la mejor manera, ya que es de ayuda para desarrollar una vida plena, independiente y sostenible.

Pese a la búsqueda en este nicho de investigación, no se evidenciaron estudios que demuestren la importancia de seleccionar estrategias inclusivas como elementos clave para el éxito en la atención a la diversidad y motivación en estudiantes con DI, específicamente en la asignatura de Lengua y Literatura. Por este motivo, mediante las prácticas preprofesionales existió una interacción con el grupo de Segundo de bachillerato paralelo "A" de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz. La experiencia práctica que sustenta este trabajo se desarrolló a lo largo de tres periodos académicos, contabilizados desde séptimo hasta noveno de la carrera de Educación Especial de la Universidad Nacional de Educación.

En el contexto de las prácticas se identificaron diversos factores que influyen en la motivación hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura. A través de la observación de las dinámicas de clase se evidenció una limitada utilización de metodologías o recursos que podrían estimular la motivación extrínseca o intrínseca de los estudiantes hacia el aprendizaje. En las clases observadas, la motivación de los estudiantes se mostraba disminuida por la prevalencia de métodos pedagógicos tradicionales que no lograban conectar con sus intereses y necesidades específicas.

La limitada variedad en la presentación de los contenidos y la escasez de recursos didácticos innovadores restringían las oportunidades para despertar la curiosidad y el compromiso activo de los alumnos. Esta monotonía en la rutina diaria del aula, sumada a la necesidad de estrategias que atendieran la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, generaba un ambiente que requería apoyo para el desarrollo de una motivación intrínseca hacia la asignatura.

La focalización de la atención en los estudiantes más participativos, dejando de lado a aquellos con mayores dificultades o menor iniciativa, contribuía a un sentimiento de aislamiento y desinterés en el resto del grupo, afectando negativamente su motivación por aprender y participar en las actividades propuestas. Además, la condición de DI de la totalidad de los estudiantes representaba un factor crucial que influía directamente en sus niveles de motivación.

Las rutinas de trabajo repetitivas y poco significativas, como el simple rellenado o rasgado, no conseguían estimular su interés por el desarrollo de la escritura, generando en cambio apatía y resistencia. La dificultad para comprender conceptos abstractos propios de la asignatura, sumada a la falta de estrategias visuales o manipulativas que facilitaran su aprendizaje, minaba su confianza y predisposición hacia la participación.

La limitada implementación de estímulos externos, como el reconocimiento de pequeños logros, privaba a los estudiantes de refuerzos positivos que podrían haber impulsado su motivación y su deseo de superar las dificultades. Esta falta de reconocimiento, percibida como una subvaloración de sus esfuerzos, podía generar sentimientos de exclusión y una disminución de la confianza en sus propias capacidades, perpetuando así la escasa motivación observada.

Asimismo, se percibió una escasa implementación de estrategias inclusivas en el aula, una tendencia hacia el uso de métodos tradicionales en las clases, una focalización de la enseñanza que se centraba en estudiantes más activos, un aislamiento de otros estudiantes dentro del contexto del aula y una rutina en la dinámica general de las clases.

Al analizar más a fondo estas observaciones se consideró la condición de DI que presentan la totalidad de los estudiantes. Esta característica tiene un impacto en el manejo de los conceptos propios de la asignatura de Lengua y Literatura. Además, se evidenció que algunas rutinas de trabajo, como el rellenado, rasgado y la práctica de la grafía no generan el interés y la motivación deseados para el desarrollo de la escritura. También se constató la falta de participación por parte de estudiantes, dificultades para expresar sus ideas de manera oral y resistencia hacia las actividades propuestas.

Las situaciones observadas en las prácticas preprofesionales derivan en una oportunidad para explorar y mejorar las estrategias pedagógicas y los recursos utilizados en la enseñanza de la asignatura de Lengua y Literatura, considerando las necesidades específicas de los estudiantes con DI. Esto está relacionado con los niveles de motivación y participación de los alumnos en el proceso de aprendizaje. Los factores previamente descritos están relacionados con los procesos motivacionales de los estudiantes.

Dada la concreción de su pensamiento, el nivel de desarrollo del lenguaje, la capacidad de concentración y las dificultades en sus relaciones interpersonales se notó que las oportunidades para utilizar estímulos externos, como reconocimientos visuales, gestuales o elogios verbales, para destacar los pequeños logros alcanzados, podrían ser limitadas. Esto podría influir en el desarrollo de una motivación intrínseca hacia la asignatura, como el interés por el conocimiento y la exploración de los contenidos curriculares.

Cuando los estudiantes perciben que sus logros no son suficientemente valorados, esto puede generar sentimientos de exclusión y una disminución de la confianza en su capacidad para participar y tener éxito en el entorno académico. Esta percepción contribuye a la falta de participación, las dificultades de expresión y la resistencia hacia las actividades propuestas. En síntesis, la situación observada revela la necesidad de utilizar estrategias inclusivas en la asignatura de Lengua y Literatura para atender mejor las necesidades de los estudiantes con DI, con la finalidad de fomentar una mayor motivación y participación en el aprendizaje.

Lo anteriormente expresado ha conducido a la siguiente pregunta científica: **¿Cómo contribuir a la motivación para la enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual de Segundo de bachillerato paralelo "A" de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz?**

Para responder al problema planteado se establece como objetivo: Proponer actividades con estrategias inclusivas que motiven la enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura en estudiantes con DI de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz. Los **objetivos específicos** para dar respuesta al objetivo general son los siguientes:

1. Fundamentar teóricamente la importancia de la motivación para la enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura en los estudiantes con discapacidad intelectual.
2. Caracterizar el estado actual de la motivación para la enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura en los estudiantes con discapacidad intelectual de Segundo BGU paralelo "A" de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz.
3. Diseñar un sistema de actividades que contenga estrategias inclusivas que contribuyan a la motivación para la enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura en los

estudiantes con discapacidad intelectual de Segundo BGU paralelo “A” de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz.

4. Validar el sistema de actividades que contenga estrategias inclusivas que contribuyan a la motivación para la enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura en los estudiantes con discapacidad intelectual del Segundo de bachillerato paralelo “A” de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz, a través del criterio de especialistas.

La presente investigación se justifica desde múltiples perspectivas, comenzando por su viabilidad. El estudio se enmarca en las posibilidades de recursos y acceso al contexto específico de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz, lo que facilita la recolección de información y la validación de la propuesta. Desde el punto de vista del impacto social, la investigación se considera relevante al abordar las necesidades educativas de estudiantes con DI.

Mejorar la motivación y el aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura puede contribuir significativamente a su inclusión social, al proporcionarles herramientas comunicativas y de comprensión del mundo que les permitan participar de manera más activa y autónoma en la sociedad. El desarrollo de habilidades propias en la asignatura de Lengua y Literatura, como la comprensión lectora, habilidades comunicativas y de la escritura, el rasgado, la comprensión de narraciones sencillas fomenta la expresión personal, la comprensión de normas sociales implícitas en los textos y el acceso a diferentes formas de conocimiento y cultura.

En cuanto al impacto estudiantil, la propuesta de un sistema de actividades con estrategias inclusivas busca generar un cambio positivo en la experiencia de aprendizaje y en la motivación de los estudiantes con DI. Al estudiar la motivación, se espera que la propuesta validada pueda ser utilizada para para mejorar la participación de los estudiantes en clases, un mayor interés por los contenidos, un desarrollo más efectivo de sus habilidades de lectura y escritura y, en última instancia, un mejor rendimiento académico en la asignatura. Esto, a su vez, puede fortalecer su autoestima y confianza en sus capacidades.

El impacto emocional también es un aspecto importante que justifica este trabajo, porque utilizar una propuesta validada a partir de esta investigación permitiría un aumento en la motivación para transformar la dinámica del aula, generando un ambiente de aprendizaje positivo y estimulante. Los estudiantes, al sentirse más involucrados pueden experimentar una

reducción en la frustración y la ansiedad asociadas con las dificultades de aprendizaje, lo cual fomentaría un sentido de logro y bienestar emocional en el contexto escolar.

Desde una perspectiva educativa y pedagógica, esta investigación se justifica por su potencial para ofrecer a los docentes de Educación Especial una herramienta validada por especialistas y fundamentada teóricamente para mejorar la motivación en la enseñanza en la asignatura de Lengua y Literatura de manera más efectiva. El sistema de actividades propuesto, basado en estrategias inclusivas, puede servir de modelo o guía para diseñar intervenciones pedagógicas adaptadas a las necesidades de los estudiantes con DI, con el fin de mejorar las prácticas docentes en esta área curricular.

Finalmente, al evidenciar la importancia de las estrategias inclusivas y la motivación en el aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura para estudiantes con DI, se genera una postura crítica y reflexiva sobre la necesidad de asignar recursos y promover políticas educativas que favorezcan estas prácticas en el ámbito de la educación especial. Por lo antes expuesto, la presente investigación se fundamenta y justifica en la necesidad de mejorar la motivación el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura en estudiantes con DI. Su desarrollo también se argumenta desde su viabilidad, el impacto positivo que podría generar a nivel social, estudiantil, emocional, pedagógico y su potencial contribución al campo de la Educación Especial. El alcance de la investigación se sustenta en la propuesta validada por especialistas; esto debido a factores de tiempo y aspectos organizacionales que impidieron su aplicación práctica en el aula.

Para la obtención de información recopilada en la investigación se contó con la autorización de las autoridades y representantes legales de la institución. Como otro elemento que justifica la validades del trabajo es que el mismo responde a la línea de investigación “Educación inclusiva para la atención a la diversidad” de la Universidad Nacional de Educación (2022). Estructuralmente, el trabajo se desarrolla con una primera sección que se corresponde con la introducción donde se describen los antecedentes, situación problémica, se precisa el problema científico, los objetivos y se justifica la investigación.

En el primer capítulo se ofrecen los sustentos teóricos relacionados con la DI, los referentes a la motivación y sus tipos enfatizando en la motivación extrínseca e intrínseca, y la

motivación con relación a la asignatura de Lengua y Literatura. En el segundo capítulo, se define el paradigma, enfoque, metodología, técnicas e instrumentos aplicados para la elaboración de la investigación y el cómo se aborda cada uno en correspondiente al caso de estudio. En el tercer capítulo se desarrolla la propuesta, que responde a la investigación. Al final del trabajo se fijan conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO 1: La motivación para la enseñanza-aprendizaje en la asignatura Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual.

Desarrollar una motivación para la enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual (DI) se ha vuelto fundamental, pues genera autonomía y confianza en el estudiante para expresarse en el contexto cotidiano. En este capítulo se desarrolla el primer objetivo específico, que determina los fundamentos teóricos referenciales acerca de la motivación para la enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura en estudiantes con DI.

Primeramente, se indaga la conceptualización de DI, la fundamentación teórica y el marco legal de los procesos de una educación inclusiva en Ecuador. Luego, se explorará la motivación en la educación y, finalmente, se abordará la importancia de la motivación en la enseñanza de la asignatura de Lengua y Literatura en estudiantes con DI.

1.1 Antecedentes históricos en los estudios de la discapacidad intelectual.

El concepto de DI ha experimentado una notable transformación a lo largo de la historia, transitando desde enfoques basados en la exclusión hasta la actual perspectiva inclusiva que enfatiza la diversidad de habilidades y la participación plena en la sociedad. Este subepígrafe se propone realizar un análisis teórico más profundo sobre la discapacidad intelectual (DI), sus manifestaciones y características distintivas y tipos. Se busca, además, enriquecer el abordaje teórico mediante un diálogo explícito entre autores y una mayor elaboración del análisis crítico.

En sus inicios, la comprensión de las alteraciones mentales, precursoras del concepto moderno de DI, se vinculó a explicaciones tempranas sobre el funcionamiento del cerebro. En palabras de Portuondo (2004) el concepto de DI comienza en la Grecia antigua, Alcmaeon de Crotón (c. 500 a.C.) identificó el cerebro como el órgano central de la sensación, la ideación y el conocimiento. Esta visión la continuó Hipócrates en la Roma antigua, padre de la medicina, quien postuló que las enfermedades cerebrales de origen natural causaban trastornos mentales.

Dentro de las primeras observaciones descritas, se mencionan la anencefalia y otras anomalías craneales asociadas a un severo retraso mental (Portuondo, 2004). Es crucial notar que estos primeros planteamientos, aunque incipientes, ya establecían una conexión entre

indicadores biológicos (anomalías craneales) y una manifestación conductual que hoy podríamos asociar con la DI severa.

Durante la Edad Media, Félix Platter introdujo el término "imbecilidad mental" en un intento por categorizar las enfermedades, incluyendo las mentales, marcando un esfuerzo temprano por operacionalizar y clasificar estas condiciones. Posteriormente, Thomas Willis propuso el término "morosis" para describir a individuos con enfermedades mentales (Portuondo, 2004). Si bien esta terminología carecía de la precisión actual, representó un avance significativo para la ciencia de la época al intentar delimitar y nombrar una condición específica.

Paralelamente a estos avances médicos, emergió el modelo de la presidencia (Velarde, 2012), caracterizado por una actitud de indiferencia y relegación hacia las personas con discapacidad, cuya condición se atribuía a designios divinos o a una falta de valor social. En este contexto, los indicadores operacionalizados se manifestaban en la exclusión social y la negación de oportunidades, reflejando una visión de la discapacidad como una carencia inherente de la persona, sin considerar factores contextuales.

El siglo XX trajo consigo cambios paradigmáticos impulsados por eventos como la Primera Guerra Mundial y la promulgación de nuevas leyes, transformando la percepción de la diversidad. Las discapacidades, tanto físicas como mentales, comenzaron a entenderse como enfermedades susceptibles de tratamiento, marcando el surgimiento de la psicología como ciencia experimental. En este sentido, Guzmán et al. (2010) aportan una perspectiva ética y filosófica, analizando la fragilidad humana y cómo se aborda a quienes se encuentran en una posición de vulnerabilidad.

El enfoque de la DI se alineaba con el modelo médico o rehabilitador, donde la discapacidad se conceptualiza como una patología individual que requiere intervención terapéutica. Oliver (1990) critica esta perspectiva y señala que la discapacidad se reduce a un problema individual e ignora las barreras sociales y estructurales que promulgaban la exclusión. Los indicadores operacionalizados en este ámbito se centraban en las deficiencias individuales y en la necesidad de "rehabilitación" para alcanzar un estándar de "normalidad", lo cual evidenciaba una comprensión limitada de la interacción entre la persona y su entorno.

En contraposición al modelo médico, el Movimiento de Vida Independiente, surgido en Estados Unidos a finales de la década de 1960, dio origen al modelo social de la diversidad funcional. Este enfoque, desarrollado por Gerben DeJong (a finales de los años 70) propuso un cambio radical al desplazar la atención de las limitaciones individuales hacia las barreras sociales y ambientales que impiden la participación plena de las personas con discapacidad.

Desde esta perspectiva, la DI no se define únicamente por las limitaciones inherentes a la persona, sino por la interacción entre estas limitaciones y un entorno no inclusivo. Los indicadores operacionalizados se redefinen, poniendo énfasis en la accesibilidad, la igualdad de oportunidades y la eliminación de barreras.

En la actualidad, la DI se define por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, con inicio antes de los 22 años (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [AAIDD], 2021). La AAIDD (2012) especifica que el funcionamiento intelectual abarca habilidades como el aprendizaje, el razonamiento y la planificación, medidas mediante pruebas de coeficiente intelectual.

La conducta adaptativa, por otro lado, se refiere a las habilidades conceptuales (alfabetismo, conceptos numéricos), sociales (independencia, colaboración) y prácticas (uso de tecnología, cuidado personal) que las personas aprenden y utilizan en su vida diaria. Esta definición operacionaliza la DI a través de indicadores concretos y medibles, permitiendo una evaluación más precisa y una planificación de apoyos más individualizada.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) clasifica la DI en cinco categorías: a) límite, b) ligera, c) media o moderada, d) severa y, e) profunda y se basa en el grado de afectación y las necesidades de apoyo. Esta clasificación se relaciona directamente con las características que presentan las personas con DI. Por ejemplo, las personas con DI ligera pueden presentar dificultades en el área perceptiva y motora, así como en operaciones formales, lo cual se refleja en competencias de lectoescritura y cálculo similares a las de un estudiante de 8 a 10 años.

En contraste, las personas con DI profunda se caracterizan por su dependencia y la ausencia de habilidades comunicativas, con un desarrollo intelectual similar al de un niño de dos años. Aquí se evidencia cómo los indicadores operacionalizados de funcionamiento

intelectual y conducta adaptativa se manifiestan de manera diferencial en los distintos tipos de DI e influye en sus características cognitivas, sociales y prácticas.

En convergencia con la OMS, la AAIDD (2021) subraya que las limitaciones en funcionamiento intelectual y conducta adaptativa afectan áreas significativas del desarrollo, lo que requiere estrategias educativas específicas. Las características relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje en personas con DI, como la memoria a corto plazo limitada, la capacidad de atención reducida y las dificultades en la socialización y la comunicación verbal son manifestaciones directas de estas limitaciones. Entonces, resulta crucial reconocer que estas características no son homogéneas y varían en función del tipo y el grado de DI, así como de las experiencias individuales y el entorno de apoyo.

El estudio teórico de la DI revela una evolución conceptual significativa, desde explicaciones primarias ligadas a la biología, hasta enfoques contemporáneos que integran factores individuales, sociales y ambientales. Los indicadores operacionalizados de funcionamiento intelectual y conducta adaptativa, definidos y clasificados por organizaciones como la AAIDD y la OMS evidencian de manera concreta las características y los diferentes tipos de DI.

Un análisis crítico de esta trayectoria histórica permite comprender cómo las concepciones previas, a menudo limitadas y excluyentes, han dado paso a una comprensión más compleja y respetuosa de la diversidad funcional, donde el enfoque se centra en la promoción de la autonomía, el aprendizaje significativo y la participación plena en la sociedad. Es fundamental que la investigación futura continúe profundizando en la interacción entre los indicadores operacionalizados y las experiencias vitales de las personas con DI, con el objetivo de desarrollar intervenciones educativas y sociales efectivas e inclusivas.

1.1.1 Abordaje de la discapacidad intelectual desde la perspectiva teórica

La DI ha sido objeto de múltiples interpretaciones y abordajes teóricos a lo largo de la historia, reflejando la evolución de los paradigmas y enfoques en su comprensión. Para esta investigación, se considera fundamental la convergencia de dos modelos paradigmáticos: el médico y el social. Los dos modelos aportan aspectos esenciales para el diseño de un sistema de actividades inclusivas, adaptadas a la diversidad presente en el aula, tales como las

consideraciones biológicas propias del ser humano y los factores biopsicosociales inherentes al ser humano y su entorno.

La literatura actual aboga por una perspectiva integradora que combine estos modelos y reconoce que la atención a las necesidades individuales de las personas debería complementarse con una transformación de las estructuras sociales que obstaculizan su plena participación. Este enfoque busca promover una visión holística y respetuosa de la discapacidad con el finde tributar y abordar tanto las particularidades individuales como las barreras del entorno que limitan su inclusión social.

El modelo médico, históricamente dominante, concibe la discapacidad como un problema inherente al individuo, una deficiencia o patología que requiere tratamiento o 'cura' mediante intervenciones médicas. Desde esta perspectiva, la DI se define principalmente por las limitaciones funcionales que impiden el pleno desenvolvimiento de la persona en la vida diaria. Oliver (1990) critica este modelo por su tendencia a la medicalización de aspectos de la vida humana que no necesariamente son patológicos, incluyendo la discapacidad. Al etiquetar la DI como una "enfermedad", se centra la atención en el individuo como el portador del problema, buscando soluciones a través de la intervención clínica. Esta visión, según Oliver, puede obviar la influencia del contexto social, cultural y psicológico en la experiencia de la discapacidad.

En contraposición, el modelo social emerge como una perspectiva que sitúa las causas de la discapacidad en las barreras y actitudes de la sociedad, más que en las limitaciones individuales. Desde este enfoque, la discapacidad no se considera una condición intrínseca, sino una construcción social que surge de la interacción entre las personas con diversidad funcional y un entorno que no está diseñado para satisfacer sus necesidades.

Oliver (1990) argumenta que el modelo social permite a las personas con discapacidad dejar de percibirse como objetos de tratamiento médico y reconocerse como individuos capaces de contribuir positivamente a su entorno, siempre que se valoren sus habilidades y se eliminen las barreras existentes. Oliver defiende una visión inclusiva que des medicalice la discapacidad, enfatizando la necesidad de transformar la sociedad para hacerla más accesible y equitativa.

La tensión entre ambos modelos no implica una exclusión mutua. Como se sugiere en la literatura actual, una comprensión integral de la DI requiere reconocer la validez de ciertas aportaciones de cada perspectiva. El modelo médico puede ser relevante para el diagnóstico y la comprensión de las bases biológicas y cognitivas de la DI y para dar apoyos y tratamientos específicos.

No obstante, es crucial evitar la medicalización excesiva y reconocer que las limitaciones individuales interactúan con las barreras sociales para determinar el grado de participación y calidad de vida de las personas con DI. El modelo social puede alertar sobre la importancia de abordar las actitudes discriminatorias, los entornos inaccesibles y las políticas excluyentes que perpetúan la discapacidad como una desventaja social.

En este sentido, la propuesta de un enfoque combinado reconoce que la DI se manifiesta tanto a nivel individual (en las características cognitivas, adaptativas y conductuales) como a nivel social (en las oportunidades de participación, el acceso a recursos y la inclusión en la comunidad). Los indicadores operacionalizados de la DI, como las puntuaciones en pruebas de inteligencia y de habilidades adaptativas, tradicionalmente asociados al modelo médico, deberían ser interpretados en el contexto de las oportunidades educativas, laborales y sociales disponibles para las personas, tal como lo enfatiza el modelo social.

Desde la perspectiva médica, la clasificación se basa en el grado de afectación de las capacidades intelectuales y adaptativas; sin embargo, desde el modelo social, la vivencia y el impacto de cada tipo de DI estarán significativamente influenciados por el nivel de apoyo social, la accesibilidad del entorno y la existencia de actitudes inclusivas. Por lo tanto, para comprender en profundidad la DI y diseñar estrategias inclusivas efectivas, es necesario un diálogo constante entre el modelo médico y el social.

Es decir, reconocer las particularidades individuales y las necesidades de apoyo (modelo médico) debe ir de la mano con la eliminación de barreras y la promoción de la inclusión social (modelo social). Esta visión integradora permitiría abordar la complejidad de la DI de manera más holística y respetuosa con la diversidad de las personas.

1.1.2 Discapacidad intelectual desde la perspectiva del sistema educativo ecuatoriano

El sistema educativo ecuatoriano, en consonancia con las tendencias globales, ha experimentado una transformación significativa en su enfoque hacia la DI en los últimos años. Esta evolución se ha materializado en la implementación de diversas políticas y programas de apoyo, que abarcan desde la adaptación curricular y la provisión de recursos didácticos especializados hasta la formación docente en educación inclusiva y el apoyo psicosocial a los estudiantes con DI.

Para comprender el marco legal que sustenta este abordaje, se analizarán las disposiciones de la Constitución de la República del Ecuador, el Código de la Niñez y Adolescencia, la Ley Orgánica de Discapacidades y la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). El objetivo es evidenciar los derechos y las variaciones del sistema educativo ecuatoriano en relación con la discapacidad en la educación, así como la articulación y coherencia entre las diferentes normativas.

La Constitución de la República del Ecuador (2008) establece un fundamento sólido para la inclusión educativa de las personas con discapacidad. En su Art. 46, mandata al Estado a adoptar medidas que aseguren a las niñas, niños y adolescentes atención preferente para su plena integración social, garantizando su incorporación en el sistema de educación regular y en la sociedad.

El Art. 47 reconoce y garantiza el derecho a una educación inclusiva y de calidad para todas las personas, con especial atención a aquellas con discapacidad. A su vez, el Art. 48 reconoce y garantiza los derechos de las personas con discapacidad, incluyendo el acceso a la educación en igualdad de condiciones.

De esta manera, la Carta Magna ecuatoriana sienta las bases para una educación que considere las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad, marcando un compromiso estatal con la inclusión y el respeto a sus derechos en el ámbito educativo. En la misma línea de protección y garantía de derechos, el Código de la Niñez y Adolescencia regula el acceso y pleno ejercicio de los derechos, deberes y responsabilidades de niños, niñas y adolescentes.

El Art. 42 del Código de la Niñez y Adolescencia aborda específicamente el "Derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad", estableciendo su derecho a la inclusión en el sistema educativo, en la medida de su nivel de discapacidad. Este cuerpo legal obliga a todas las unidades educativas a recibirlos y a crear los apoyos y adaptaciones físicas, pedagógicas, de evaluación y promoción adecuados a sus necesidades, complementando así el mandato constitucional de inclusión.

La Ley Orgánica de Discapacidades tiene como objetivo primordial garantizar los derechos de las personas con discapacidad y su inclusión en la sociedad. Su Art. 27 reconoce el "Derecho a la educación", disponiendo que el Estado procurará que las personas con discapacidad puedan acceder, permanecer y culminar sus estudios en los diferentes niveles del Sistema Nacional de Educación y del Sistema de Educación Superior, ya sea en establecimientos especializados o de educación escolarizada, según corresponda.

Además, el Art. 28 se centra en la "Educación inclusiva", señalando que la autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, incluyendo apoyos técnicos, tecnológicos y humanos, así como adaptaciones curriculares y de accesibilidad. Esta ley profundiza el concepto de inclusión educativa, estableciéndola como una responsabilidad activa del sistema educativo para garantizar entornos accesibles y equitativos.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), actualizada en 2023, consolida la educación inclusiva como un principio rector del sistema educativo ecuatoriano. Su Art. 7, referente a los derechos de los estudiantes, incluye el derecho a contar con propuestas educacionales flexibles, innovadoras y alternativas que permitan el acceso, permanencia, aprendizaje, participación, promoción y culminación en el Sistema Educativo de aquellas personas que requieran atención prioritaria, particularmente personas con discapacidad.

Asimismo, el Art. 47.1, dedicado a la "Educación para las personas con discapacidad", establece la obligación de implementar políticas, planes, programas y otros mecanismos destinados a garantizar la inclusión de estudiantes que enfrentan barreras en el acceso al aprendizaje, participación, permanencia, promoción y culminación en todos los niveles del Sistema Nacional de Educación.

La LOEI reafirma el compromiso del Estado con la inclusión educativa, detallando la necesidad de adaptaciones curriculares y apoyos específicos. En concordancia con este marco normativo, se promueve fortalecer la formación docente en temas de discapacidad y diversidad, fomentar la investigación educativa y colaborar entre los actores educativos para responder eficazmente a las necesidades de la comunidad educativa en el ámbito de la inclusión.

En suma, el marco normativo ecuatoriano, desde la Constitución hasta la LOEI y la Ley Orgánica de Discapacidades, evidencia una trayectoria clara y coherente hacia la garantía del derecho a una educación inclusiva y de calidad para las personas con discapacidad intelectual. Se observa una progresión desde el reconocimiento general de derechos hasta la especificación de obligaciones y la implementación de medidas concretas para asegurar el acceso, la permanencia, el aprendizaje y la participación de estos estudiantes en el sistema educativo.

1.2 Motivación retos y desafíos

La motivación emerge como un factor trascendental en el entramado del proceso de enseñanza-aprendizaje, adquiriendo una relevancia aún mayor en el desarrollo educativo de las personas con DI. En este sentido, Alfaro et al. (2009) señalan la sustancialidad de la motivación estudiantil, vinculándola directamente con el interés del alumnado por el aprendizaje y su capacidad para alcanzar un aprendizaje significativo de manera eficiente.

Dicha afirmación resuena con la idea de que las posibles dificultades de comprensión que pueden experimentar las personas con DI se ven significativamente influenciadas por el entorno social y las estrategias pedagógicas empleadas. Así, la implementación de metodologías de enseñanza tradicionales puede generar desinterés, mientras que la adopción de estrategias inclusivas y diversificadas tiene el potencial de revitalizar el proceso educativo y fomentar la motivación.

Es fundamental reconocer la singularidad de los intereses y estilos de aprendizaje de cada estudiante. Al integrar estrategias inclusivas, se atiende a la diversidad y al contexto individual de cada alumno, permitiendo la utilización de recursos y la planificación de actividades que resulten relevantes y significativas, despertando la curiosidad y promoviendo una participación más activa en el aula. Esta perspectiva se alinea con la concepción general

de la motivación como un conjunto de factores que impulsan a las personas a comportarse de manera persistente hacia la consecución de sus metas.

Rodríguez et al. (2020) definen la motivación como la energía y el esfuerzo dirigidos a satisfacer un deseo o meta, abarcando factores biológicos, psicológicos, sociales y culturales. Esta fuerza impulsora, que alienta la perseverancia hacia los objetivos, encuentra un paralelismo en el ámbito educativo.

Condori et al. (2021) sostienen que la motivación impulsa al estudiante a involucrarse activamente en su proceso educativo y a persistir en la búsqueda de estrategias que faciliten su aprendizaje, reflejando el deseo, la persistencia y el nivel de interés demostrado en el desarrollo de procesos cognitivos.

Es crucial comprender que la motivación no es un atributo estático, sino un constructo dinámico y maleable, influenciado por factores tanto internos como externos. El entorno educativo es primordial en la estimulación de la motivación. Docentes innovadores pueden crear entornos estimulantes que fomenten la curiosidad, el aprendizaje y la participación activa de los estudiantes.

El diseño de tareas significativas y desafiantes, que permitan a los alumnos aplicar sus conocimientos en situaciones reales, puede contribuir al desarrollo de la motivación intrínseca, que emana del interés y la satisfacción inherentes al proceso de aprendizaje.

Pintrich (2002) enfatiza la importancia e influencia de la motivación en todos los aspectos y procesos de la enseñanza-aprendizaje. Por ello, resulta indispensable que los educadores exploren y adopten estrategias metodológicas creativas, inclusivas y atractivas que fomenten la motivación estudiantil, redirigiendo el aprendizaje de manera positiva.

Diversos autores han abordado la complejidad de la motivación, proponiendo diferentes teorías para comprender sus mecanismos. Entre ellos destacan Maslow (1975) con su jerarquía de necesidades, Vroom (1960) con su teoría de la expectativa-valencia, y Deci y Ryan (1999) con la teoría de la autodeterminación (TAD).

Para esta investigación, se considera particularmente relevante la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (1999), quienes se erigen como referentes teóricos

fundamentales en el estudio de la motivación intrínseca y extrínseca. Ryan y Deci (1985) distinguen entre estos dos tipos de motivación en función de las razones u objetivos que subyacen a la realización de una actividad.

La motivación intrínseca se caracteriza por el interés y el placer inherentes a la actividad misma, resultando crucial para el aprendizaje significativo y el desarrollo personal de los estudiantes con DI. Fomentar la motivación intrínseca permite cultivar sentimientos de competencia, autonomía y conexión con el entorno. Al diseñar experiencias de aprendizaje que satisfagan estas necesidades psicológicas básicas, los educadores pueden promover una mayor participación y compromiso en el proceso educativo, facilitando la inclusión y el éxito académico.

En contraste, la motivación extrínseca se relaciona con la obtención de recompensas externas o la evitación de castigos. Si bien puede ser útil en ciertos contextos, la TAD sugiere que la motivación intrínseca conduce a un aprendizaje más profundo y a una mayor persistencia. Santamaría y Vega (2022) señalan que el comportamiento, las decisiones, actitudes y sentimientos responden a diversas motivaciones, tanto materiales como espirituales, sociales, culturales y políticas.

El tipo de motivación predominante dependerá de la interacción compleja entre factores internos y externos, así como de las características individuales y los objetivos personales. Es importante destacar que la motivación intrínseca y extrínseca no operan de forma aislada, sino que interactúan dinámicamente. Factores como la cultura, el entorno social y las experiencias personales modulan estas motivaciones, que a su vez pueden variar según la situación.

Llanga et al. (2019), en su artículo “La motivación como factor en el aprendizaje”, resaltan la relación intrínseca entre motivo y acción, definiendo la motivación como la razón o el motivo que impulsa a realizar acciones para alcanzar una meta específica. Esta perspectiva subraya la importancia de identificar los motivos que pueden impulsar a los estudiantes con DI a participar activamente en su aprendizaje.

Aguilar y Lema (2019), en su investigación sobre la motivación en la educación básica, concluyen que la falta de motivación es un obstáculo significativo para la adquisición de

conocimientos y aprendizajes. Por lo tanto, la motivación, adaptada a la edad y al nivel educativo de cada estudiante, debe ocupar un lugar central en el sistema educativo.

En el contexto de la DI, comprender la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (1999) ofrece herramientas valiosas para diseñar prácticas pedagógicas más efectivas. Al enfocarse en fomentar la autonomía, la competencia y la relación, los educadores pueden cultivar la motivación intrínseca en los estudiantes con DI.

Esto implica ofrecer opciones y oportunidades para la toma de decisiones, proporcionar retroalimentación que promueva la sensación de competencia y crear un ambiente de apoyo y conexión social. Al considerar las necesidades individuales de cada estudiante y proporcionar oportunidades para tomar decisiones sobre su propio aprendizaje, se puede fomentar un mayor sentido de autonomía y responsabilidad, lo que a su vez incrementa la motivación y facilita un aprendizaje más significativo y duradero.

1.2.1 Motivación extrínseca

La motivación extrínseca, en el ámbito educativo, se fundamenta en la influencia de factores externos al individuo y a la propia actividad (Martínez y Ochoa, 2021). Se define por la búsqueda de estímulos o recompensas externas como incentivo para llevar a cabo una tarea o alcanzar un objetivo (Martínez y Ochoa, 2021).

Desde esta perspectiva, la motivación se relaciona directamente con eventos del entorno que generan una disposición favorable hacia la acción, impulsada por la expectativa de obtener algún beneficio tangible o reconocimiento a cambio (Martínez y Ochoa, 2021). Diversos estudios teóricos coinciden en la relevancia del contexto y el ambiente en el que los estudiantes se desenvuelven para modular su motivación extrínseca (Llanga, et al., 2019).

Elementos como el clima del aula, la calidad de las relaciones interpersonales con compañeros y docentes, el entorno sociocultural y las condiciones socioeconómicas son factores clave que pueden potenciar o disminuir este tipo de motivación (Llanga, et al., 2019). En el contexto de la educación inclusiva, la motivación extrínseca adquiere un papel significativo como herramienta para impulsar a estudiantes con discapacidades a superar desafíos y alcanzar sus metas de aprendizaje (McEwen, 2023).

Se ha observado que la implementación de metodologías de enseñanza inclusivas puede influir positivamente en la motivación extrínseca de estos estudiantes (McEwen, 2023). En este sentido, la motivación extrínseca puede ser valiosa para dar el impulso inicial y el apoyo necesario para que los estudiantes, especialmente aquellos con mayores dificultades, se involucren en el aprendizaje y perseveren en la consecución de sus objetivos (Martinelli, 2023).

Para finalizar, la teoría sobre la motivación extrínseca en contextos educativos resalta su naturaleza dependiente de factores externos y su potencial para influir en el rendimiento y el desarrollo de los estudiantes en general, y de aquellos en entornos inclusivos en particular (Chidiadi, 2023).

1.2.2 Motivación intrínseca

En contraste fundamental con la motivación extrínseca, la motivación intrínseca emerge del interior del individuo, impulsando la participación en una actividad por la profunda satisfacción y el goce inherentes a la propia acción (Ryan y Deci, 2000). Adawiah (2023) indica que la esencia de este tipo de motivación reside en el interés genuino, la curiosidad innata y el placer que se experimenta al involucrarse en una tarea, sin la necesidad de obtener recompensas o reconocimientos externos.

De esta forma, los individuos intrínsecamente motivados se sienten atraídos por el desafío que representa la actividad, la novedad que ofrece o la simple oportunidad de explorar y aprender algo nuevo, lo que los lleva a mantener la perseverancia incluso en ausencia de incentivos externos (Ryan y Deci, 2000).

Desde esta perspectiva, la actividad en sí misma se convierte en la recompensa primordial, alimentando un ciclo de compromiso y disfrute que impulsa al individuo a buscar y mantener la conexión con tareas que le resultan personalmente significativas y gratificantes (Adawiah, 2023).

En el contexto educativo, fomentar la motivación intrínseca es considerado crucial, especialmente en estudiantes con discapacidades de aprendizaje, ya que este tipo de motivación impulsa una participación activa y un deseo genuino de superar los desafíos inherentes al proceso de aprendizaje (Ryan y Deci, 2000).

Finalmente, Martinelli (2023) afirma que la conexión con la actividad por su propio valor nutritivo y placentero genera un compromiso más profundo. Esto representa una mayor probabilidad de un aprendizaje significativo y duradero, de forma que tribute a alcanzar las metas de cada estudiante, sean estas académicas, sociales, familiares, entre otras.

1.2.3 Características de la motivación en estudiantes con discapacidad intelectual

La motivación emerge como un constructo fundamental en el ámbito de la educación de estudiantes con DI. Su estudio y comprensión son esenciales para desarrollar estrategias pedagógicas efectivas que promuevan un proceso de enseñanza-aprendizaje enriquecedor y adaptado a sus necesidades particulares. Esta sección del marco teórico explora la centralidad de la motivación como un motor que impulsa el desarrollo integral de estos estudiantes.

En este sentido, se reconoce que la motivación presenta características singulares y es aún más crítica para los estudiantes con DI debido a las posibles barreras cognitivas y de aprendizaje que pueden enfrentar. Una de las características principales es su potencial para facilitar la comprensión y retención de información: cuando una persona está motivada, aborda las tareas con entusiasmo, lo que puede influir positivamente en sus procesos cognitivos. Por ello, una característica esencial en la intervención educativa con estos estudiantes es la planificación de actividades que consideren su contexto individual, su ritmo de aprendizaje y los tiempos que necesiten para procesar la información, elementos clave para mantener y fomentar su motivación.

La literatura especializada destaca la motivación como un principio básico del proceso educativo para estudiantes con DI (Chidiadi, 2023). Una característica importante es su rol como fuerza interna, que capacita a los estudiantes para establecer metas, perseverar ante los desafíos y, en última instancia, alcanzar su máximo potencial académico y personal (Chidiadi, 2023; Martinelli, 2023). Esta capacidad de la motivación para impulsar la acción y la resiliencia es una característica fundamental en el contexto de la DI, donde los estudiantes pueden enfrentar mayores obstáculos en su aprendizaje.

Pese a la importancia de la motivación para superar las barreras que enfrentan diariamente las personas con DI, como obstáculos de actitud y comunicación, se han visto

escasez de investigaciones centradas en las características de los factores motivacionales de individuos con DI (Montero, 1996).

Esta falta de investigación subraya la necesidad de comprender mejor cómo se manifiesta y cómo se puede influir en la motivación de estos estudiantes de manera efectiva para suprimir las barreras que les impiden una participación significativa dentro de la sociedad. Es decir, profundizar en las características de la motivación es crucial para potenciar su desarrollo integral y garantizar su plena inclusión en los aspectos de la vida.

Una característica central de la motivación en este contexto reside en su vínculo con la consecución de experiencias de aprendizaje óptimas (Adawiah, 2023). Al respecto, Alarcón y Molano (2021) señalan que "la motivación juega un papel fundamental dentro del aprendizaje en todas las personas, incluyendo las que tienen algún tipo de discapacidad" (p. 160). Por lo tanto, una característica clave es su capacidad para activar y mantener el compromiso con el aprendizaje.

La identificación temprana de las necesidades individuales y la provisión de un apoyo adecuado se consideran elementos clave para fomentar la motivación intrínseca, una característica deseable que impulsa a los estudiantes a participar activamente en su aprendizaje, a superar los obstáculos inherentes al proceso y a lograr un desarrollo significativo en diversas dimensiones (Adawiah, 2023; McEwen, 2023).

Además de su impacto en el rendimiento académico, la motivación presenta la característica de influir significativamente en el desarrollo personal y la adquisición de habilidades blandas en estudiantes con DI (Martinelli, 2023). La motivación actúa como un motor interno que facilita la superación de retos, el desarrollo de la autoconfianza y la promoción de un sentido de logro en entornos educativos inclusivos (Martinelli, 2023). Esta característica es vital para fomentar la autonomía y la autoestima en estos estudiantes.

En conclusión, la motivación se establece como un pilar teórico esencial para comprender y abordar las necesidades educativas de los estudiantes con DI. Sus diversas características, desde facilitar la comprensión hasta impulsar la perseverancia y el desarrollo personal, resaltan su importancia. Su fomento, a través de estrategias pedagógicas inclusivas y personalizadas que consideren sus ritmos y estilos de aprendizaje únicos, resulta crucial para

facilitar un aprendizaje significativo, promover el desarrollo integral y capacitar a estos estudiantes para alcanzar su pleno potencial y participar activamente en la sociedad.

1.3. Enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura

La asignatura de Lengua y Literatura se establece como una disciplina esencial en la formación integral de los estudiantes, ya que proporciona las herramientas lingüísticas y comunicativas fundamentales para su desenvolvimiento efectivo en la sociedad contemporánea.

A través de la exploración de la Lengua y la Literatura, los alumnos desarrollan la capacidad de comprender y utilizar el lenguaje de manera competente, tanto en la expresión oral como escrita, habilidades transferibles a diversos contextos profesionales, laborales, sociales y educativos. Además, esta área de estudio fomenta el desarrollo del pensamiento crítico, la sensibilidad estética y una comprensión más profunda del mundo circundante.

Desde una perspectiva teórica, la teoría sociocultural de Vygotsky ofrece un marco valioso para comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua y Literatura, especialmente en el caso de estudiantes con Discapacidad Intelectual (DI). Vygotsky (citado en Vila, 2001) enfatiza la trascendencia de proporcionar un apoyo y una guía apropiados para que los individuos puedan expandir sus habilidades más allá de su nivel de desarrollo actual.

Esta noción es particularmente relevante en la enseñanza de Lengua y Literatura a personas con DI, donde el objetivo es estimular el crecimiento cognitivo y lingüístico a través de la colaboración. Vila (2001) subraya el papel primordial de la teoría sociocultural de Vygotsky en la educación, específicamente en la instrucción de Lengua y Literatura para personas con DI.

En este contexto, la función de los docentes se centra en actuar como mediadores, ofreciendo las herramientas y los apoyos necesarios para que todos los estudiantes puedan alcanzar sus objetivos y metas individuales. Esta perspectiva pedagógica implica la creación y el fomento de entornos de aprendizaje colaborativos y significativos, implementando metodologías inclusivas que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes.

Para lograr esto, se requiere un conocimiento profundo del currículo, tal como lo señala el MINEDUC (2011), que lo define como la expresión del proyecto educativo de una nación para

el desarrollo de las nuevas generaciones, evidenciando las intenciones educativas del país para sus estudiantes.

Este proceso busca asegurar que los estudiantes egresen de las instituciones educativas con principios de justicia, innovación y solidaridad. Además, al establecer un marco de aprendizaje común, el currículo garantiza el acceso a una educación digna y de calidad, promoviendo la equidad y la inclusión para que cada estudiante pueda desarrollar sus habilidades y potencialidades de la mejor manera posible (MINEDUC, 2011).

En este sentido, la teoría de Vygotsky dialoga directamente con los principios del currículo propuesto por el MINEDUC (2011). Ambos enfoques reconocen la importancia de un entorno de aprendizaje estructurado y con apoyo para facilitar el desarrollo de los estudiantes. Mientras que Vygotsky se enfoca en la interacción social y la guía del adulto como motores del aprendizaje, el currículo del MINEDUC garantiza que esta guía y este apoyo se brinden de manera equitativa e inclusiva a todos los estudiantes, incluidos los con DI.

La mediación del docente, tal como la describe Vila (2001) en el contexto de la teoría vygotskiana, se convierte en una herramienta fundamental para implementar el currículo del MINEDUC de manera efectiva, adaptando las estrategias y los materiales a las necesidades específicas de los estudiantes con DI en el área de Lengua y Literatura.

1.3.1 La importancia de la motivación en la asignatura de Lengua y Literatura

La literatura se reconoce como una herramienta fundamental para promover la igualdad de oportunidades en la formación académica (Vera, et al., 2023). Al exponer a los estudiantes a diversas perspectivas y experiencias a través de la asignatura de Lengua y Literatura, se fomenta una comprensión más profunda del mundo y se valora la diversidad, lo cual puede despertar su interés y motivación por el aprendizaje. En este sentido, la asignatura desempeña un papel crucial dentro del aprendizaje inclusivo, facilitando el acceso de los estudiantes a una educación de calidad.

El proceso de enseñanza y aprendizaje debe orientarse hacia la formación integral de cada estudiante (Soler, 2020). Cuando los estudiantes se sienten motivados, están más dispuestos a participar activamente en el desarrollo de sus habilidades comunicativas, ya sea verbal o no verbal. La asignatura de Lengua y Literatura contribuye significativamente a este

desarrollo integral, y mantener la motivación del alumnado es esencial para que se responsabilicen de su propio progreso, buscando retroalimentación y esforzándose por mejorar (Soler, 2020).

En el ámbito educativo, es imperativo abordar de manera adecuada las interrogantes que surgen, especialmente en relación con los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura (Palacios, 2020).

La falta de atención a estas necesidades puede conducir al fracaso escolar, lo que a su vez impacta negativamente en la motivación de los estudiantes. Por lo tanto, se subraya la necesidad de atender de manera específica las necesidades individuales de cada estudiante para asegurar el logro de sus objetivos de aprendizaje y mantener su compromiso con la materia (Palacios, 2020)

Los desafíos de aprendizaje de los estudiantes en la lengua escrita suelen relacionarse con la concepción limitada de los docentes sobre el significado de la lengua escrita y sus metodologías de enseñanza (Cajamarca, 2023). El desconocimiento por parte de los docentes de metodologías inclusivas puede generar problemas en la motivación de los estudiantes y, por consiguiente, afectar negativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje (Cajamarca, 2023).

Cuando los estudiantes no se sienten comprendidos o atendidos en sus necesidades específicas, su motivación para aprender lengua y literatura disminuye considerablemente. El desarrollo del lenguaje verbal en los estudiantes es un aspecto importante, ya que está ligado a su interacción con el entorno y al establecimiento de relaciones sociales esenciales para la vida (Benavides, 2021).

Finalmente, fomentar la motivación en el aprendizaje del lenguaje verbal permite a los estudiantes desarrollar estas habilidades de manera más efectiva, lo cual contribuye a una vida plena, independiente y sostenible (Benavides, 2021). Un estudiante motivado estará más dispuesto a practicar, explorar y utilizar el lenguaje en diferentes contextos, fortaleciendo así su desarrollo integral.

1.3.2 Procesos para trabajar en la asignatura de Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual

El área de la Lengua y Literatura representa un ámbito de intervención para estudiantes con DI, con la capacidad de influir en su interacción social y potenciar sus habilidades de individualización para sus proyectos futuros, transformando su realidad y facilitando su progreso.

En este sentido, Vera et al. (2023) señalan que la literatura se constituye como una herramienta para la equidad de oportunidades en la formación de estos estudiantes dentro del ámbito educativo inclusivo. La exposición a diversas perspectivas y experiencias a través de esta disciplina facilita su acceso a una educación de calidad y contribuye a desarrollar una comprensión más amplia del mundo, fomentando la valoración de la diversidad.

Para trabajar de manera efectiva en el aula con estudiantes con DI, Bravo et al. (2022) indican la necesidad de considerar sus características individuales y generales para seleccionar las estrategias metodológicas adecuadas. En este sentido, se conceptualizan tres dimensiones fundamentales para el fortalecimiento de sus habilidades en Lengua y Literatura: lectura, escritura y habilidades comunicativas.

En el proceso de trabajo con la lectura en estudiantes con DI, se pueden considerar diferentes niveles como la microestructura, la macroestructura y la superestructura (Bravo et al., 2022). Estos niveles sirven como guía para desarrollar la comprensión textual, desde la identificación de elementos básicos hasta la interpretación de la estructura general y el uso de conocimientos previos para una comprensión más profunda.

En cuanto a la escritura, el proceso implica utilizarla como una herramienta para estimular el análisis y la expresión personal en estudiantes con DI, fomentando su empoderamiento y la socialización de sus ideas (Bravo et al., 2022). Se sugiere la implementación de técnicas sencillas y adaptadas a sus necesidades para facilitar su práctica, considerando la diversidad en sus formas de aprender.

El desarrollo de las habilidades comunicativas en estudiantes con DI se centra en trabajar tanto la formación de sílabas como la manera en que estas se relacionan para formar palabras (Bravo et al., 2022). Según Soler (2020), el proceso de enseñanza y aprendizaje debe

contribuir a que cada estudiante pueda comunicarse utilizando diversos medios. Fomentar estas habilidades es fundamental para que los estudiantes con DI logren comprender y desenvolverse en su entorno comunicativo, desarrollando la capacidad de expresar sus ideas y sentimientos.

En este contexto, Palacios (2020) subraya la necesidad de abordar adecuadamente las necesidades de los estudiantes con dificultades de aprendizaje en Lengua y Literatura, ya que la falta de atención puede conducir al fracaso escolar. Cajamarca (2023) añade que los desafíos en el aprendizaje a menudo se relacionan con la comprensión que tienen los docentes sobre la lengua escrita y sus métodos de enseñanza. Finalmente, Benavides (2021) destaca que el desarrollo del lenguaje verbal se relaciona con la interacción social y una vida plena, independiente y sostenible para los estudiantes con DI.

CAPÍTULO 2: Caracterización de la motivación para la enseñanza - aprendizaje de Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual

Retomando lo abordado en el capítulo anterior, se sostiene que la motivación desempeña un papel crucial en el desarrollo integral de los estudiantes, abarcando sus habilidades académicas, emocionales y personales. Por consiguiente, la comprensión de los factores que subyacen a este proceso resulta fundamental para el diseño de estrategias y metodologías educativas inclusivas que promuevan un aprendizaje efectivo.

En este sentido, el presente capítulo se enfoca en el segundo objetivo de esta investigación: caracterizar el estado actual de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura. Para lograr este objetivo, se define el paradigma y el enfoque investigativo adoptados, así como la metodología basada en la investigación-acción.

En este capítulo también se especifica la unidad de análisis y se operacionaliza la categoría de motivación en relación con la enseñanza y el aprendizaje de Lengua y Literatura. Además, se detallan las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos, y se presenta un análisis de los resultados obtenidos en el trabajo de campo. Este análisis se realiza considerando los aportes teóricos de diversos autores, con el fin de contrastarlos con la evidencia empírica recabada en el grupo de estudio durante las prácticas preprofesionales.

2.1 Paradigma y enfoque de la investigación.

En el ámbito de la investigación, la adopción de un paradigma resulta fundamental para orientar el proceso y definir la ruta a seguir. Esta elección se basa en la intrínseca relación entre teoría y práctica. En este sentido, la presente investigación se fundamenta en el paradigma sociocrítico, cuyo propósito central es impulsar en el grupo de estudio y en los docentes participantes una conciencia crítica y una acción transformadora sobre la realidad.

El objetivo final es la búsqueda colectiva de soluciones, mediante la colaboración entre investigadores de la institución y estudiantes. Para una comprensión más profunda, es esencial comenzar por analizar el concepto de paradigma. En su obra, Kuhn (1971) define un paradigma como un "conjunto de valores, conceptos, realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y búsqueda de soluciones a

una comunidad científica" (p. 45). En otras palabras, un paradigma constituye un marco de referencia compartido por una comunidad científica para abordar problemas y encontrar soluciones.

Los paradigmas no solo guían la práctica científica, sino que también sirven como base para identificar problemáticas y proponer soluciones en contextos específicos. Dentro de los diversos paradigmas de investigación, esta investigación se adscribe al paradigma sociocrítico. Este paradigma, según Carr y Kemmis (citados en Kuhn, 1971), se enfoca en comprender cómo factores sociales e históricos, como el lenguaje, la economía y la cultura, influyen en nuestras percepciones y maneras de interpretar el mundo.

El paradigma sociocrítico integra la teoría crítica con la práctica educativa, enfatizando que la investigación debe trascender la descripción de un fenómeno para construir soluciones conjuntas entre los actores involucrados en el proceso investigativo. Su meta primordial es participar en la transformación de la realidad social. Estas ideas fundamentales son las que orientan el desarrollo de la presente investigación.

De manera similar, el paradigma sociocrítico se vincula estrechamente con el enfoque cualitativo. Vega et al. (2014) señalan que este enfoque se caracteriza por la recopilación de información no numérica, lo que permite al investigador no solo observar, sino también interactuar directamente con los participantes y su entorno.

En consonancia con lo anterior, esta investigación se identifica como cualitativa, ya que se realizó en el contexto escolar real donde investigadores, docentes y estudiantes interactuaron de manera integral. El proceso se centró en describir e interpretar los datos obtenidos cualitativamente, donde la riqueza de la información radicó en las experiencias vividas y en las soluciones que se construyeron de forma colaborativa.

2.2 El método de la investigación cualitativa

Como se ha declarado anteriormente la presente investigación se fundamenta en un paradigma sociocrítico y un enfoque cualitativo, ambos fundamentos permiten comprender las experiencias, percepciones, y contextos de los participantes. Permiten analizar situaciones en su dimensión social con el objetivo de mejorar las acciones investigativas mediante la intervención activa de toda la comunidad educativa. En tal contexto, se asume como metodología de

investigación la investigación-acción (IA). Según Kemmis (1988), la IA es un proceso participativo en el que todos los actores implicados en la investigación intervienen y contribuyen en las diferentes fases junto a los investigadores.

En el caso específico de esta investigación, se contó con la participación de las autoras de este trabajo (investigadoras-practicantes), docentes y estudiantes. Esta metodología promueve la igualdad entre los miembros del equipo, quienes colaboran en la construcción del conocimiento y en la transformación de las prácticas educativas. La IA se destaca como una herramienta eficaz para resolver problemas debido a su carácter cíclico, que incluye planificación, reflexión, acción y observación. Este proceso permite implementar estrategias y evaluar sistemáticamente su efectividad. Además, involucra activamente a los participantes en cada etapa fortaleciendo su autonomía, compromiso y sentido de pertenencia durante el proceso investigativo.

Para el desarrollo de la IA se siguió el enfoque colaborativo propuesto Kurt Lewin (1946), quien menciona que este método integra los programas de acción social con la investigación experimental en las ciencias sociales. Su objetivo no es solo comprender los efectos y condiciones de las diversas acciones en el ámbito social, si no también abre caminos a acciones concretas. Además, este método se caracteriza por un ciclo de “acción, reflexión, acción”, en el que es necesario identificar con precisión la situación para poder accionar de manera adecuada. El autor enfatiza que este método es fundamental para poder abordar problemas concretos, el cual transita por tres fases.

En la primera fase de diagnóstico, se identifica el problema o la situación inicial. Esta fase implica un análisis profundo de lo que se está vivenciando en el contexto que se investiga, en donde no se trata de identificar los problemas de manera superficial sino realizar una investigación profunda dentro de la situación. Lo que implica explorar la raíz de los problemas y los diferentes tipos de relaciones entre todas las personas que están involucradas.

Además, es importante mencionar que esta fase se pueden recolectar datos tanto cuantitativos como cualitativos, combinando los diferentes métodos de investigación. En el caso que nos ocupa solo se utilizan técnicas cualitativas, como son: observación participante, entrevista semiestructurada y el análisis documental. Los mismos que ayudarán a analizar

factores que puedan favorecer o a su vez, obstaculizar los cambios, lo que permite poder llegar a una comprensión de las dinámicas y las complicaciones que puedan surgir.

La segunda fase es planificación, fundamental porque se diseña un plan detallado para abordar correctamente el problema identificado. Este plan no solo busca soluciones específicas

para las situaciones problemáticas, sino que también impulsa a un proceso de transformación para que exista una mejora en el proceso de cambio dentro del sistema o en el contexto en el que se esté trabajando. Es importante considerar a los actores que van a estar involucrados en el plan para su elaboración, porque así se garantiza que lo que se esté realizando sea factible, pertinente, viable y que responda a todas las necesidades del contexto. Esto implica específicamente establecer canales de comunicación abierta y efectiva para poder escuchar las diferentes perspectivas del contexto. En el caso de nuestra investigación participamos en la planificación las investigadoras, los docentes y los estudiantes.

En la tercera fase, acción y evaluación, se realizan concretamente las acciones previstas en el plan, lo que implica accionar estrategias utilizando recursos diseñados y trabajar conjuntamente mediante la vivencia y la reflexión con el grupo involucrado. Después, se toma en cuenta todos los datos, para poder evaluar de manera significativa el impacto de las acciones implementadas. Hay que considerar que la evaluación no es un proceso estático al final de la fase culminada, sino continuo, lo que significa que se puede realizar también, conforme se realiza la investigación, permitiendo identificar las diferentes fortalezas, debilidades o si hay que ajustar un cambio si es necesario. A medida de lo que avanza la investigación, se generan nuevas incógnitas, aprendizajes y conocimientos, cruciales para enriquecer la comprensión del problema para tomar decisiones informadas. Para esta investigación no se avanzó hasta esta tercera fase, por problemas de tiempo de las prácticas, se quedó en la construcción colectiva entre investigadores, docentes y estudiantes de la propuesta, por lo que su aplicación es una recomendación de la investigación, pero la propuesta se valoró por especialistas.

2.3 Unidad de análisis

La unidad de análisis, definida por Erausquin y D'Arcangelo (2013) como el "recorte que permitirá abordar determinado fenómeno, recorte de la realidad que sea lo suficientemente abarcativo para no vulnerar las características de este, pero a su vez no tan amplio que no permita pesquisar la problemática en cuestión" (p. 4). En este contexto, la unidad de análisis de la presente investigación está conformada por un total de diez participantes: ocho estudiantes del aula de Segundo de Bachillerato "A" de la Unidad de Educación Especial Agustín Cueva Tamariz y dos docentes de la asignatura Lengua y Literatura que compartieron el proceso de enseñanza-aprendizaje con dicho grupo.

El grupo de estudiantes está compuesto por cuatro mujeres y cuatro varones, todos diagnosticados con DI moderada, con un coeficiente intelectual (CI) que oscila entre 35 y 51. Esta información fue proporcionada por la psicóloga educativa de la institución y corroborada mediante la revisión de sus fichas psicopedagógicas. Dentro de esta condición general de DI moderada, se identificaron las siguientes particularidades que influyen en su motivación hacia la asignatura de Lengua y Literatura:

Estudiante con Síndrome de Down: Presenta rasgos de aislamiento e inhibición, mostrando poca comunicación y utilizando principalmente la mímica gestual para expresarse. No ha desarrollado la grafía, lo que se manifiesta en una evidente falta de motivación en la asignatura.

Dos estudiantes con desarrollo incipiente de la grafía: Estos estudiantes pueden escribir letras, signos y números, pero su escritura se limita a la transcripción. A pesar de esta limitación, esta habilidad se considera una fortaleza potencial para estimular su motivación a través de actividades que involucren la escritura.

Estudiante con mejor manejo del lenguaje: Este estudiante, a pesar de su DI moderada, demuestra la capacidad de utilizar oraciones más largas e identifica objetos y animales a través de láminas, lo que sugiere un mayor nivel de comprensión y expresión verbal en comparación con sus compañeros.

Estudiante con habilidades motrices y de comprensión: Este estudiante puede tomar dictados, comprender oraciones y dibujar con precisión, evidenciando un buen desarrollo

motriz y capacidad de comprensión. También presenta dificultades en las relaciones interpersonales, mostrándose tímido y retraído.

Tres estudiantes con capacidades comunicativas incipientes y desarrollo incipiente de la grafía: Estos estudiantes pueden trascribir bajo supervisión y sus habilidades comunicativas son bajas, lo que causa una relación interpersonal limitada. Esto se traduce en la desmotivación por participar en las actividades de clase y en los espacios de socialización.

Un fenómeno común en todo el grupo es la confusión entre los sonidos del habla (fonemas) y sus representaciones escritas (grafemas), lo que representa un desafío importante para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Asimismo, a partir de las características específicas observadas, se identificaron las siguientes generalidades que influyen en la motivación del grupo hacia la asignatura de Lengua y Literatura:

Desmotivación y apatía: Se evidenció una falta general de interés y entusiasmo hacia la asignatura, originada en sus características psicopedagógicas y estilos de aprendizaje propios de estudiantes con DI moderada. Como menciona Grijalba y López (2024), la desmotivación y la frustración afectan negativamente su rendimiento académico y su disposición a participar.

Diversidad en el abordaje del aprendizaje: Cada estudiante aborda las tareas y asimila la información de manera única, lo que subraya la heterogeneidad del grupo y la necesidad de estrategias pedagógicas diferenciadas.

Vocabulario limitado y dificultades en la comprensión: Los estudiantes presentan un vocabulario reducido y dificultades para construir oraciones e interpretar textos, lo que disminuye su atención e interés por aprender. Requieren un tiempo considerablemente mayor para comprender instrucciones y completar actividades.

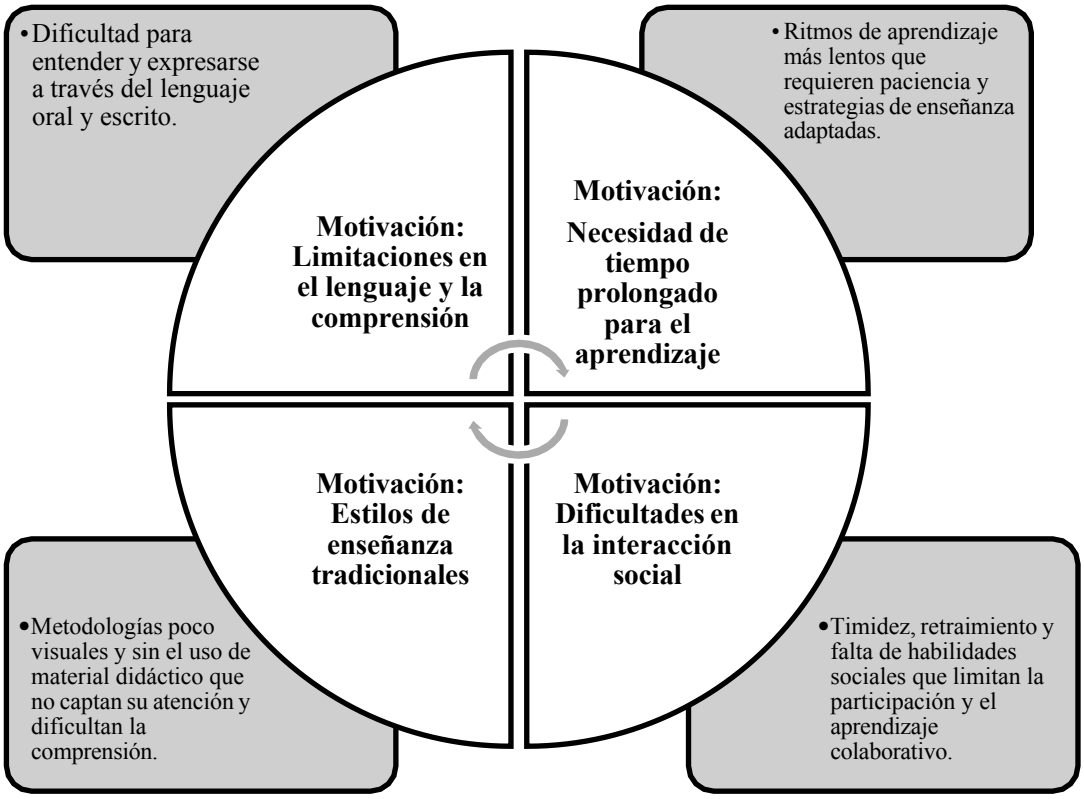
Dificultades en la expresión verbal y socialización: La dificultad para expresarse verbalmente y entablar relaciones sociales genera sentimientos de frustración, aislamiento y poca interacción entre los miembros del grupo, contribuyendo a la apatía en las clases.

Distracción fácil: Los estudiantes se distraen con facilidad, especialmente cuando los contenidos se presentan de manera tradicional, sin elementos visuales o material didáctico.

De sintetizada, las características globales de la unidad de análisis que permitieron conocer la diversidad de los estudiantes y preparar la propuesta con estrategias que fomenten la motivación intrínseca y extrínseca son:

Figura 1

Características globales de la unidad de análisis.



Nota. Elaboración propia.

2.4 Categoría de análisis y su operacionalización

Según Rivas (2015), la categoría de análisis se puede conceptualizar como "una estrategia metodológica para describir un fenómeno que estamos estudiando mediante categorías de estudio" (s.p.). Estas categorías permiten organizar la información de forma sistemática para lograr una comprensión más profunda del fenómeno investigado. En el contexto de esta investigación la categoría de análisis es la motivación, un aspecto central en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Pintrich (2002) destaca que la motivación constituye un

factor fundamental e influyente en todos los aspectos de dicho proceso, impactando directamente en el desarrollo y éxito educativo de los estudiantes. Con base en esta categoría de análisis, se presenta (tabla 1) la operacionalización que organiza y detalla los elementos clave de la investigación:

Tabla 1

Matriz de operacionalización.

Categoría	Definición	Subcategorías	Indicadores	Técnicas e instrumentos
Motivación hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua y la Literatura	Según Caso (2014) la motivación es el proceso que impulsa al estudiante a comprometerse con el aprendizaje siendo clave la atención del interés y el esfuerzo hacia el logro de metas. A su vez, la motivación puede ser intrínseca cuando se origina por el	Motivación extrínseca.	**Interés en la competencia:** Se motiva por participar en actividades competitivas de la asignatura de Lengua y Literatura. **Sensibilidad a los elogios y reconocimientos:** Se esfuerza por obtener la aprobación o el reconocimiento del docente en la asignatura de Lengua y Literatura. **Búsqueda de recompensas:** Se muestra motivado principalmente por obtener recompensas externas como premios en las tareas de lectura y escritura. **Influencia de los pares:** Se motiva a participar en actividades o tareas de lectura y escritura porque sus compañeros lo hacen.	Observación participante. (Guía de observación) Entrevista semi estructurada. (Guion de entrevista) Análisis documental. (Guía del análisis documental)

interés propio hacia el aprendizaje, o extrínseca cuando es influenciada por estímulos externos. La motivación hacia la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura se expresa en los procesos de: lectura, escritura (Bravo, 2022)		**Dependencia de las instrucciones externas:** Requiere instrucciones de la docente para las tareas de lectura y escritura
	Motivación intrínseca	**Interés y curiosidad:** El estudiante demuestra interés genuino en el tema o contenido relacionados con la lectura y escritura. **Concentración y atención sostenida:** El estudiante se enfoca en la tarea de la lectura y escritura por un período prolongado **Disfrute y placer durante la actividad:** Muestra entusiasmo y satisfacción al realizar las tareas de lectura y escritura.

	Atribución interna del éxito: Atribuye sus logros a su propio esfuerzo, habilidades y estrategias y no a factores externos. **Búsqueda de desafíos:** Se siente atraído por tareas o actividades de lectura y escritura que implican un cierto grado de dificultad o reto. **Metas de aprendizaje:** Establece sus propias metas de aprendizaje y muestra interés en progresar y mejorar en la lectura y la escritura.

2.5 Técnicas e instrumentos

Las técnicas e instrumentos (tabla 2) constituyen los medios fundamentales para recolectar la información necesaria dentro del contexto de estudio. Para Amaiquema et al. (2019) las técnicas solo son herramientas para recopilar la información, considerando los acontecimientos sucedidos, con varios instrumentos. Para Ronceros et al. (2022) son un conjunto de herramientas que se distinguen al ser utilizadas por los investigadores para plasmar dicha información obtenida que sirven en los resultados del estudio.

Tabla 2

Técnica e instrumentos.

Técnica	Instrumento	A quién se aplica	Objetivo
Observación participante	-Guía de observación.	Estudiantes	Constatar las características de la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura en el espacio áulico.
Entrevista semi estructurada	-Guía de entrevista semi estructurada.	Docente	Constatar a través de las entrevistas semi estructuradas a los docentes las características de la motivación que manifiestan a los estudiantes hacia el aprendizaje de la asignatura

			de Lengua y Literatura.
Análisis documental	-Guía para el análisis documental.	Fichas psicopedagógicas de los estudiantes.	Identificar a través del estudio de las fichas psicopedagógicas las características desde el punto de vista social, psicológico y pedagógico d los estudiantes que conforman la unidad de análisis.

Para la recolección de información en esta investigación se utilizó la técnica de observación participante. Según Retegui (2020) esta técnica ayuda al investigador a tener una autopercepción de lo que se está evidenciando, teniendo presente que existe una participación directa del investigador. En la investigación, esta técnica buscaba constatar la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura en el aula.

La guía de observación participante es el instrumento utilizado en investigaciones cualitativas, puesto que permite recolectar datos específicos, útiles para el desarrollo de la investigación. Esta guía contiene indicadores o criterios que permiten al observante analizar o evaluar situaciones extrínsecas o intrínsecas del objeto de estudio. Campos y Martínez (2012) mencionan que “la guía de observación facilita centrarse de manera sistemática en aquellos aspectos que se están investigando, de manera que conduce a la obtención y recolección de información sobre un fenómeno” (p. 56). La guía de observación pretende constatar el estado de la motivación de los estudiantes hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la signatura de Lengua y Literatura en el contexto áulico. **(Anexo 1).** La información recopilada que se registra sistemáticamente para poder diseñar las actividades con estrategias y orientaciones acordes a las características observadas.

La entrevista semi estructurada es una técnica destacada por González et al. (2022), la cual facilita la construcción específica de los conocimientos y su interpretación. Además de brindar condiciones óptimas entre el entrevistado y el entrevistador, genera profundidad en las perspectivas de los entrevistados. La entrevista semi estructurada fue dirigida a los docentes responsables de las aulas de Primero y Segundo de bachillerato “A”, en el tiempo que se realizamos las prácticas, quienes, como líderes, tienen una interacción constante y cercana con los estudiantes.

Los docentes entrevistados permitieron explorar sus perspectivas sobre la DI, la motivación de los estudiantes durante el aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura y sus conocimientos sobre el empleo de estrategias inclusivas que fomenten la motivación en dicha asignatura. Esta información ayudó a comprender mejor la dinámica del aula y a identificar las áreas claves, fortalezas y limitaciones para la búsqueda de soluciones ante las problemáticas constadas a través de la observación participante.

Sobre la base de la técnica mencionada, se elaboró el instrumento a través del guion de entrevista semi estructurada contentivo de una lista de preguntas, que permitió que la información recopilada sea relevante y útil. Patton (2002) señala que independientemente del tipo de entrevista que se aplique, el guion es flexible y se adapta a los cambios que surgen durante la intervención. Su objetivo es constatar a través de las entrevistas semi estructuradas a los docentes las características de la motivación que manifiestan a los estudiantes hacia el aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura **(Anexo 2).**

Finalmente, el **análisis documental** es una técnica que sirvió para complementar las respuestas a las interrogantes planteadas. Martínez et al. (2023) destacan que el análisis documental permite ampliar, analizar y organizar de manera sistemática el material recolectado y no se limita únicamente a localizar y seleccionar información, sino que profundiza en el contenido y su relevancia. Para su aplicación se elaboró el instrumento de una guía de análisis documental.

La guía de análisis documental permite organizar, ordenadamente, diferentes fuentes para obtener información relevante para una investigación. Según Hernández, et al. (2014) esta herramienta es útil cuando se busca fundamentar teóricamente un estudio del elemento investigado a partir de documentos existentes. Así pues, su finalidad con la investigación es identificar a través del estudio de las fichas psicopedagógicas las características desde el punto de vista social, psicológico y pedagógico de los estudiantes que conforman la unidad de análisis. **(Anexo 3).**

En este sentido, las técnicas e instrumentos descritas fueron fundamentales para garantizar la validez y fiabilidad de la información obtenida para el desarrollo de la investigación. Su adecuada selección y aplicación contribuyeron al proceso investigativo, que no solo

enriquece el conocimiento sobre el fenómeno estudiado, sino que también respalda el planteamiento de propuestas y soluciones prácticas.

2.6 Fase 1 de Diagnóstico de la Investigación-Acción: Análisis de los resultados de las técnicas e instrumentos aplicados

El análisis de los instrumentos aplicados se desarrolló a través del software “Taguette”, el cual es gratuito y de código abierto para analizar datos cualitativos. Este software permite etiquetar y resaltar materiales de investigación, como documentos de texto, archivos PDF, etc. (Rampin y Rampin, 2021). Esto permite comprender a fondo el contenido de la información extraída, generando ideas e inferencias propias a partir de un texto.

De esta forma, en este apartado se analiza la aplicación de las técnicas e instrumentos empleadas en la investigación, para sistematizar y organizar los datos recolectados e interpretarlos en contrastando con los análisis teóricos del capítulo 1 titulado la motivación para la enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura en estudiantes con DI.

El análisis se realiza siguiendo la lógica de la categoría operacionalizada "motivación hacia la enseñanza-aprendizaje de la Lengua y la Literatura”, así como las subcategorías y los indicadores declarados en la tabla 1.

2.6.1 Resultados de la Observación participante

Con respecto a la primera subcategoría de motivación extrínseca, se pudo constatar a través de la observación participante que en actividades de lectura se nota un interés significativo, participación voluntaria y mayor concentración, más aún cuando se proponen dinámicas como “¿quién sabe que trata de decir la imagen?” o “¿quién sabe que letras conforman esta palabra?”, también, cuando se aplica el uso de pictogramas o se hace participe a los estudiantes de las historias o lecturas. Lo anteriormente descrito nos indica que cuando los estudiantes logran una participación activa en la clase, una implicación emocional se logra y se mantiene la motivación, la lectura resulta atrayente y les despierta el deseo de conocer.

En relación con las actividades de escritura el grupo se muestra muy apático, hemos podido constatar que la causa fundamental está dada porque esta clase, casi siempre se limita a ejercicios repetitivos y poco significativos. Siempre son tareas mecánicas como trazar letras, seguir contornos puteados, pintar grafías, entre otros, sin tomar en cuenta los intereses de los

estudiantes. En este contexto, la falta de variedad de actividades de escritura genera desmotivación y apatía en expresarse de manera escrita y reduce la habilidad motora. Como mencionan los autores Grijalba y López (2024) no solo afecta a su rendimiento académico, sino también en su disposición por participar en las dinámicas establecidas, estas manifestaciones según los autores señalados son típicas de estudiantes con DI.

Respecto a la motivación intrínseca, reconociendo que se trata de tipos de motivos internos instaurados en la personalidad dirigidos al afán de saber, al deseo de conocer, al interés propio por el aprendizaje, se pudo constatar poco interés en los estudiantes a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, lo que se expresa en la no culminación de las actividades de escritura planteadas, por diferentes factores como: son poco llamativas, demandan un tiempo extenso de desarrollo o la explicación por parte de la docente es poco entendible y confusa.

Según lo revisado en la literatura, los estudiantes con la condición de DI por las propias características de su aprendizaje muestran una gran dificultad para motivarse internamente, este aspecto debe ser considerado por los docentes al concebir el proceso de enseñanza aprendizaje.

En el contexto educativo, fomentar la motivación intrínseca es considerado crucial, especialmente en estudiantes con dificultades de aprendizaje, ya que este tipo de motivación impulsa una participación activa y un deseo genuino de superar los desafíos inherentes al proceso de aprendizaje (Ryan y Deci, 2000).

Como investigadores podemos interpretar y reflexionar que, en las actividades de lectura, los estudiantes se muestran con mayor entusiasmo, debido a la forma en la que se presentan. El uso de ilustraciones y tipografías llamativas contribuye significativamente a captar su atención. Cabe mencionar que, la inclusión de elementos visuales da paso a una mejor comprensión del texto, genera curiosidad, disfrute y placer durante la actividad. Sin embargo, el nivel de atención de la clase hacia el docente es muy bajo y la mayoría se distrae constantemente. Además, la atención y motivación se reduce cuando en su ejecución aparecen estímulos externos, como ruido, movimiento, entre otros.

En cuanto a realizar actividades en grupo, se evidenció motivación y compromiso bajo la condición de actividades didácticas, de lo contrario la participación y concentración decaen. Las instrucciones largas tienen a generar confusión, por lo que, se repiten constantemente las consignas de clase. Esta particularidad hace la motivación y atención disminuya. Se observó que para el grupo resulta complicado entender las instrucciones y existe dificultad para identificar las metas de aprendizaje de las actividades. Además, cuando se les solicita realizar tareas complejas tienden a frustrarse y cansarse, prefiriendo tareas de entendimiento y desarrollo de un nivel poco complejo.

En este contexto, el rol del docente es fundamental, ya que se debe diseñar actividades de explicación sucinta, con un tiempo que contemple la diversidad del aula. Además, para la planificación de estas se debe considerar de forma holística las necesidades del aula, con enfoques educativos flexibles y adaptables. Según Albán y Martínez (2022), los docentes y los actores educativos deben trabajar la motivación extrínseca para desarrollar la autonomía y progreso de los estudiantes con DI para garantizar la participación y potencialidad de los estudiantes.

2.6.2 Resultados de la entrevista semiestructurada

La entrevista semi estructurada aplicada a los docentes de Primero y Segundo de bachillerato paralelo “A” permitió analizar aspectos relevantes de la presente investigación. Nos llamó la atención que, durante la aplicación, se observó que los docentes mostraron una actitud apática y poco colaborativa al responder las preguntas, dando respuestas breves y evasivas que no profundizaban en sus experiencias. Esta falta de disposición limitó la obtención de información detallada, afectando en cierta medida la profundidad de los datos importantes para la investigación.

A pesar de ello, sus respuestas permitieron identificar ciertos patrones en la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua y la Literatura:

Los docentes tienen más recursos didácticos como ilustraciones, láminas, diálogos, materiales estructurados, con lo que los estudiantes se mantienen más concentrados, disfrutan y se divierten más. Sin embargo, los docentes reconocen que en cuanto a la motivación intrínseca no se logran avances significativos pues las actividades no logran despertar el interés

a largo plazo en los estudiantes, los mismos no realizan preguntas interesantes en la clase, el aprendizaje de la escritura se hace tedioso para ellos.

Las actividades grupales o en pareja no son del agrado de los estudiantes dado que no les gusta la interacción entre ellos, evidenciándose un predominio en el grupo de la tendencia al retraimiento, la inhibición, la apatía. Estas características en ocasiones son típicas de estudiantes con DI, en esto incide también la preparación de los docentes para manejar estos tipos de conducta.

Es importante destacar que en la entrevista los docentes señalaron que su experiencia con estudiantes con DI ha sido limitada, pero destacaron que cada estudiante es único y que el trabajo docente se basa solo en actividades a las que están acostumbrados. Asimismo, Para trabajar con los estudiantes hay que considerar que hay que buscar estrategias que fomenten su interés por el aprendizaje y reconocer que el trabajo colaborativo es necesario para fomentar la autonomía y que se pueda incentivar adecuadamente el proceso educativo.

Para trabajar con estudiantes con DI hay que considerar que hay que buscar estrategias que fomenten su interés por el aprendizaje y reconocer que el trabajo colaborativo es necesario para fomentar la autonomía y que se pueda incentivar adecuadamente el proceso educativo. No obstante, las respuestas ofrecidas por los docentes evidencian que las estrategias de enseñanza que utilizan se repiten y centran en la actividad de ellos, generando que los estudiantes dependan constantemente de los profesores para culminar las actividades, condicionando cada vez más su dependencia.

Dentro de este contexto, se destacó que la interacción que se da entre estudiantes es limitada, lo que perjudica las habilidades de interacción y la formación de un ambiente para el aprendizaje colaborativo. En relación, con la motivación extrínseca e intrínseca en estudiantes con DI en la asignatura de Lengua y Literatura es compleja y requieren de una atención constante. Por consiguiente, es fundamental diversificar diferentes tipos de estrategias de aprendizaje para poder integrar actividades relacionadas con el juego y hacer que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes. De igual manera, se subraya la importancia

de fomentar el trabajo colaborativo y la autonomía, como elementos que pueden contribuir al disfrute por aprender en los estudiantes.

Los hallazgos de la entrevista guardan relación directa con las aportaciones de Pintrich (2002) acerca de la influencia de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los docentes entrevistados reconocen la necesidad de implementar estrategias innovadoras que capten el interés de los estudiantes con discapacidad intelectual (DI), lo cual coincide con la postura del autor sobre la importancia de metodologías atractivas e inclusivas. Sin embargo, las respuestas también revelan una práctica docente repetitiva y centrada en el profesor, lo que limita la autonomía estudiantil. Esta situación contrasta con lo señalado por Pintrich (2002), ya que, si bien los docentes identifican la importancia del trabajo colaborativo y la motivación, aún no logran aplicar plenamente estrategias que fomenten un aprendizaje independiente y significativo.

Por otro lado, Llanga et al. (2019) destaca la importancia de los factores externos, como el contexto del aula y las interacciones sociales, para la motivación extrínseca, lo cual coincide con la limitada interacción entre estudiantes identificada en la entrevista, la cual afecta negativamente el aprendizaje colaborativo. Asimismo, Vila (2001) resalta el papel mediador del docente en la aplicación de la teoría sociocultural de Vygotsky, especialmente en estudiantes con DI, lo que se relaciona con la necesidad expresada en los resultados de diversificar estrategias pedagógicas, incluyendo actividades lúdicas y significativas. Los hallazgos también enfatizan la importancia de fomentar el trabajo colaborativo y la autonomía, aspectos que, según Vila (2001), son clave para alcanzar los objetivos educativos en estos estudiantes. Los autores y los resultados de la entrevista subrayan la necesidad de un enfoque integral que combine motivación extrínseca, mediación docente adecuada y estrategias adaptadas para aprender eficazmente a estudiantes con DI.

Como se ha evidenciado, la información recabada en la entrevista semiestructurada, pese a las limitaciones en la colaboración docente, permitió identificar patrones relevantes en las prácticas pedagógicas y su relación con la motivación y el aprendizaje de los estudiantes con DI. Los hallazgos subrayan la necesidad de una transición hacia enfoques más innovadores, centrados en el estudiante, que fomenten la autonomía, el trabajo colaborativo y la

implementación de estrategias diversificadas e inclusivas, en concordancia con las teorías metodologías actuales.

2.6.3 Resultados del análisis de documentos

El análisis documental incluyó la revisión de fichas médicas y psicopedagógicas de los estudiantes. Se consideraron los datos más importantes, adjuntados a una guía documental. Este proceso fue relevante, pues permitió identificar características que no eran evidentes a simple vista como particularidades individuales y necesidades específicas. Esta información brindó pautas para diseñar estrategias inclusivas más adecuadas y personalizadas, con énfasis en las particularidades de cada estudiante.

Desde la revisión documental se evidenció que algunos estudiantes han recibido terapia psicológica por problemas familiares y sociales, los cuales afectan su comportamiento. En algunos casos los contextos descritos derivan en conductas violentas. Es decir, los docentes deben no solo implementar estrategias inclusivas motivadoras, sino también considerar factores externos, como la dinámica familiar.

Es crucial trabajar en conjunto con las familias para fomentar los procesos educativos más adecuados y responder eficazmente a la diversidad del aula.

Según la motivación extrínseca, en las fichas psicopedagógicas se destaca que a los estudiantes no les atrae las tareas asignadas, evitan los desafíos de mayor complejidad y no establecen metas personales ni interesan las actividades competitivas. Tampoco ejercen influencia entre sus compañeros y dependen constantemente de instrucciones externas para completar las actividades. Como consecuencia, no atribuyen sus logros a su esfuerzo personal, carecen de motivación para buscar reconocimiento o aprobación por parte de los docentes y no reciben recompensa intrínseca del aprendizaje.

Con respecto a la motivación intrínseca se pudo constatar en las fichas que los estudiantes no muestran un interés genuino por los contenidos académicos. Sus actividades se centran en la repetición, siguiendo un enfoque tradicional que limita su atención y concentración sostenida. Por ejemplo, suelen abandonar las tareas planteadas para realizar actividades no relacionadas con el tema, lo que disminuye su disfrute y satisfacción al coordinarlas.

Los resultados del análisis de las fichas psicopedagógicas para nuestra investigación revelan áreas prioritarias de mejora en el proceso educativo. La falta de interés y motivación, las disparidades en los niveles de autonomía y estilo de trabajo, junto con la insuficiente formación docente en atención a la diversidad, evidencian la necesidad de implementar estrategias inclusivas más efectivas y personalizadas. Abordar estos desafíos no solo contribuirá a enriquecer el entorno de aprendizaje y a fomentar un mayor compromiso estudiantil, sino que también permitirá a los docentes desarrollar metodologías más inclusivas, promoviendo una educación de calidad para todos los alumnos.

Los documentos analizados reflejan que el contexto académico del aula de clase se basa en contenidos y evaluaciones tradicionales, sin considerar la planificación actividades que incentiven la autonomía, la creatividad y el disfrute por el aprendizaje del área de Lengua y Literatura. Esto coincide con lo expresado por Ryan y Deci (2000) en la teoría de la autodeterminación, donde se menciona que solo cuando el estudiante percibe una conexión personal con el aprendizaje se produce una motivación genuina y sostenida.

En resumen, en los estudiantes predomina la motivación extrínseca, es decir, requieren de estímulos externos como elogios o recompensas para involucrarse en las actividades escolares. Esta tendencia se evidenció en los documentos revisados, donde las actividades propuestas en el área de Lengua y Literatura carecen de elementos que despierten el interés personal o el disfrute por la enseñanza-aprendizaje de esta área.

En ese sentido, los resultados permiten interpretar que la falta de estrategias inclusivas impide desarrollar la motivación intrínseca, entendida como la que surge del interés y el disfrute por la propia actividad; considerando que fomentar este tipo de motivación requiere actividades que promuevan la autonomía, un aspecto que no se evidencia en la práctica.

Finalmente, en relación con las estrategias inclusivas, estas no responden a las características cognitivas y emocionales de los estudiantes lo que limita la participación, disminuyendo las oportunidades de aprendizaje, lo cual, coincide con la necesidad de diseñar estrategias que reconozcan la diversidad.

2.7 Triangulación de datos

La triangulación de datos (Anexo 4) confía en los resultados obtenidos con varias técnicas e instrumentos, con una visión más completa de los fenómenos estudiados, integrando puntos de vista de diferentes contextos. Además, Benavides y Gómez (2005) indican que la triangulación reduce la probabilidad de malinterpretaciones, generando información repetitiva durante la recolección de datos, lo que permite aclarar significados y confirmar la consistencia de una observación.

Los resultados obtenidos con la triangulación ofrecen una caracterización inicial sobre el objeto de la investigación, características que tipifican la motivación de los estudiantes hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura. Los datos obtenidos han permitido identificar patrones significativos y se ha podido establecer conexiones claras entre las categorías, subcategorías e indicadores analizados. A continuación, se presentas los hallazgos más relevantes, atendiendo a las subcategorías motivación extrínseca y motivación intrínseca.

En relación con la motivación extrínseca, se observan estos aspectos importantes:

a) el interés en la competencia se ve limitado por la falta de implementación de recursos didácticos y estrategias inclusivas que acentúen el aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura, y de la ausencia de actividades planificadas que satisfagan está motivación extrínseca, además, la ausencia de actividades previamente planificadas que satisfagan los intereses de los estudiantes.

b) En cuanto a la sensibilidad a los elogios y reconocimientos, docentes y compañeros buscan la aprobación de su trabajo, denotando una actitud positiva frente al resto de actividades, pero a veces no se reconoce a los estudiantes en sus pequeños avances y logros.

c) Se muestran motivados cuando en la activada propuesta hay recompensas (dulces, calcomanías, aplausos, entre otros) de por medio, que alienten a tomar interés y participar activamente de la clase.

d) En la influencia de pares existe una variabilidad con respecto al trabajo en grupo, en algunas actividades prefieren trabajar solos y otras prefieren hacerlo en grupo, esto también se debe a las características propias de los estudiantes, pues como una generalidad tienen a ser

inhibidos, aislarse en el grupo, y no logran la socialización que les favorecería en los procesos motivacionales.

e) Se constató en todos los instrumentos aplicados como regularidad, que en el proceso de enseñanza siempre los estudiantes requieren de la presencia de la docente y/o practicantes, ya que su nivel de concentración hacia las instrucciones es muy bajo y necesitan apoyos inclusivos.

En el caso de los resultados asociados a la motivación intrínseca son se pudo constatar:

a) Se observa un poco interés y curiosidad, ya que las actividades planificadas no son llamativas para los estudiantes, con relación a sus contextos y necesidades; además, la falta de recursos dificulta la personalización educativa que podría despertar el interés y el deseo de saber.

b) La atención es limitada, por lo que las actividades no logran captar ni mantener concentrado a los estudiantes.

c) Las actividades de escritura son realizadas de forma automática, sin comprensión ni disfrute, sin embargo, se logra un poco mejor la participación y motivación hacia las actividades de lectura

d) Los estudiantes dependen excesivamente de la docente, el practicante lo que demuestra una falta de autonomía en el aprendizaje y la necesidad de apoyos inclusivos.

e) Prefieren tareas sencillas y tienden a abandonar las más complejas.

En este sentido, los estudiantes responden a estímulos externos, como las indicaciones claras de los docentes, la supervisión continua y el apoyo práctico durante las actividades, lo que resalta la relevancia del acompañamiento docente como guía dentro del proceso motivacional. Asimismo, un aspecto importante es la oportunidad de incorporar sistemas de recompensas y refuerzo positivo, considerando que, en entornos donde no se dan retroalimentaciones afirmativas, puede influir el nivel de motivación y compromiso de los estudiantes. Además, la implementación de estrategias inclusivas con el uso de material didáctico podría ser útil para fortalecer su compromiso e interés por el aprendizaje.

Según los resultados de la triangulación que nos ha permitido llegar a las anteriores regularidades, se puede inferir que la interacción entre pares es limitada, lo cual pudiera reducir el potencial de las actividades en grupo. Aunque algunos estudiantes colaboran entre sí, muchos prefieren trabajar de manera independiente, lo que puede dejar de lado las ventajas del trabajo en equipo. Esto sugiere que podría ser útil estructurar más actividades que fomenten la colaboración y fortalezcan el sentido de comunidad en el aula. Además, la falta de formación docente con relación a estrategias inclusivas motivadoras puede influir en los resultados del proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes.

Estas características sugieren que la motivación extrínseca predomina, pero no se aprovecha al máximo, por lo que puede que con la implementación de estrategias inclusivas con recompensas tangibles o simbólicas y fomentar el trabajo colaborativo, potenciaría esta forma de motivación en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura. Así mismo, el desarrollo de la motivación intrínseca enfrenta importantes desafíos, que reflejan una desconexión entre las actividades educativas y las necesidades o intereses individuales de los estudiantes. Así pues, la falta de interés y curiosidad puede estar relacionado con las actividades y las experiencias cotidianas o contextos culturales de los alumnos, en consecuencia, de ello, no se percibe la relevancia en lo que están aprendiendo.

También, el proceso de enseñanza no incorpora elementos de creatividad, exploración o estrategias inclusivas que puedan hacer que el aprendizaje sea más didáctico y significativo. Igualmente, el rechazo a los desafíos refleja una falta de confianza en sus habilidades o un temor al fracaso que no se ha abordado adecuadamente en el entorno educativo. La ausencia de un refuerzo positivo frente a pequeños logros también contribuye a esta situación. Estos factores muestran que los estudiantes no están lo suficientemente motivados por sí mismos. Para revertir esta situación, es fundamental crear un entorno escolar donde se valore el esfuerzo individual y se fomente el aprendizaje colaborativo a través de actividades significativas.

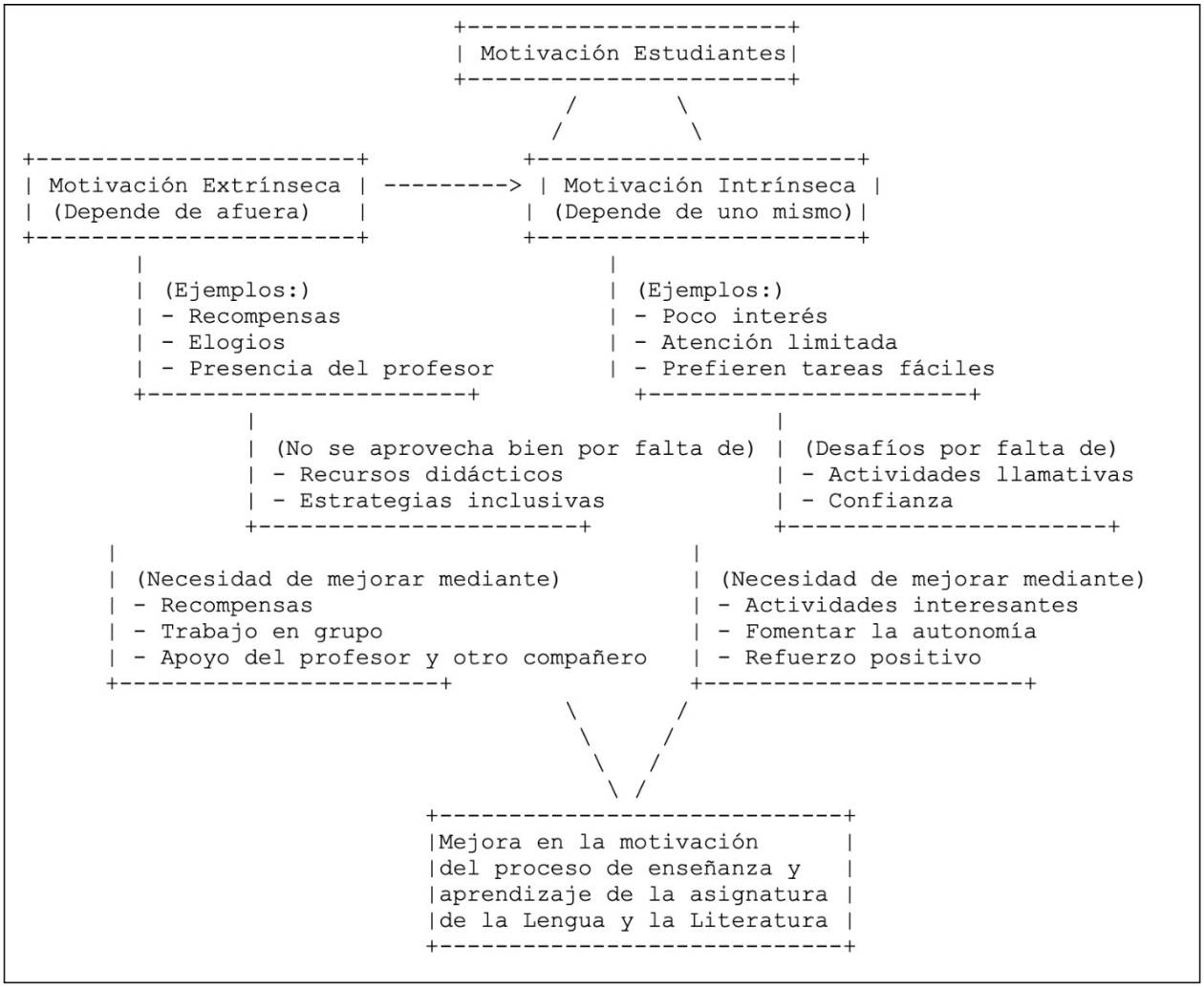
Los docentes entrevistados permitieron explorar sus perspectivas sobre la DI, la motivación de los estudiantes durante el aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura y sus conocimientos sobre el empleo de estrategias inclusivas que fomenten la motivación en

dicha asignatura, enfatiza en la motivación intrínseca, conlleva a la dependencia de factores externos como clave para desarrollar hábitos de aprendizaje.

Los dos tipos de motivaciones están interrelacionadas, puesto que cuando en el proceso de enseñanza-aprendizaje se incluyen estrategias inclusivas que motiven el contexto extrínsecamente también se abre camino a fomentar la motivación intrínseca por que la persona se siente motivada a actuar desde los elogios, diversión o desafíos. Estos hallazgos sugieren incorporar estrategias inclusivas que fortalezcan la motivación extrínseca en equilibrio a la intrínseca mediante actividades que fomenten estos tipos de motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua y Literatura. Esto ha sido hilo conductor para direccionar a un aprendizaje más dinámico y didáctico, pero significativo, que oriente a un placer o disfrute por el desarrollo de este. A continuación, se finaliza presentando una red simplificada de los puntos clave sobre la motivación identificada de los estudiantes:

Figura 2

Red simplificada de los puntos clave sobre la motivación identificada de los estudiantes.



Nota. Elaboración propia.

CAPITULO 3. Sistema de actividades basado en estrategias inclusivas que fomenten la motivación en la enseñanza aprendizaje de la Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual. (Fase 2 de la Investigación acción)

3.1 Introducción

La presente propuesta sigue la lógica de las fases declaradas de la IA; por lo tanto, en este apartado se presenta la Fase 2 de la IA: Planificación. Esta fase se desarrolló a partir de los resultados obtenidos en el proceso de triangulación, que nos caracteriza la motivación hacia la enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura en los estudiantes del grupo que participaron en la investigación. La fase 2 de la investigación acción se centra en el diseño de un sistema de actividades con estrategias inclusivas que fomenten la motivación hacia dicha asignatura, construida participativamente con los elementos aportados por los docentes participantes del proceso de investigación y las vivencias compartidas por las investigadoras.

Es meritorio destacar que cada actividad construida tuvo la mirada de los docentes y surgieron de las experiencias en el compartir diario con los estudiantes. El sistema de actividades está dirigido a ser aplicado en el contexto curricular por la docente de la asignatura de Lengua y Literatura para potenciar el desarrollo motivacional de los estudiantes por la enseñanza-aprendizaje de esta asignatura.

La principal problemática encontrada dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura es la falta de motivación en las actividades de lectura y escritura por la didáctica tradicional con la que se desarrollan. Así, las actividades que propone la docente al aula de clase pueden mejorar a partir de la consideración de la diversidad de capacidades, ritmos de aprendizaje de los estudiantes y relaciones interpersonales.

El sistema de actividades propuesto considera las estrategias inclusivas para lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje responda a la diversidad de necesidades y potencialidades específicas de los estudiantes. Esto no solo promueve un aprendizaje significativo, sino que también aporta en el desarrollo de habilidades comunicativas y creativas en un entorno que respete la diversidad. Además, al fomentar la motivación extrínseca e intrínseca, estas actividades potencian la participación y el interés por aprender, lo que repercute positivamente en su autoestima y en su inclusión plena dentro del ámbito educativo y social.

3.2. Construcción del Sistema de Actividades

3.3 Fundamentación teórica

Este apartado pretende retomar conceptos abordados en el marco teórico de la investigación como son: motivación, motivos extrínsecos, motivos intrínsecos, educación inclusiva, estrategias inclusivas, entre otros

La motivación es un elemento fundamental en el comportamiento humano, ya que actúa como un impulso interno que dirige y mantiene las acciones hacia la consecución de objetivos personales (Rodríguez et al., 2020). En términos generales, puede entenderse como un proceso dinámico influenciado por factores extrínsecos (recompensas externas) e intrínsecos (deseos internos), los cuales determinan el nivel de compromiso y persistencia en las actividades.

Según Santamaría y Vega (2022), la motivación extrínseca juega un papel fundamental en el aprendizaje de la lectura, ya que se refiere a los estímulos externos que impulsan al estudiante, como recompensas, reconocimientos o evitar consecuencias negativas. Los autores destacan que "este tipo de motivación puede ser especialmente efectivo en etapas iniciales, donde los alumnos requieren incentivos tangibles para mantener su interés por la lectura" (p. 482). Sin embargo, también advierten que, si no se equilibra con la motivación intrínseca, su efecto puede ser limitado a largo plazo.

La motivación intrínseca se refiere a la realización de una actividad por el interés y disfrute inherente a la tarea misma, mientras que la motivación extrínseca implica realizar una acción para obtener una recompensa externa o evitar un castigo. Ryan y Deci (2000) destacan que "la motivación intrínseca surge de la satisfacción psicológica básica de autonomía, competencia y relación, mientras que la motivación extrínseca depende de contingencias externas" (p. 55). Esta distinción es fundamental en el ámbito educativo, ya que un entorno que fomente la autonomía y la competencia favorece un compromiso más profundo y sostenido con el aprendizaje, en contraste con enfoques basados únicamente en recompensas externas

Según Alfaro et al. (2009), la motivación académica juega un papel fundamental en el éxito de los adolescentes latinos, actuando como un factor protector frente a las adversidades, como la discriminación. Los autores destacan que "la motivación intrínseca y el deseo de logro

no solo impulsan el rendimiento académico, sino que también mitigan el impacto negativo de experiencias discriminatorias" (p. 954). Resalta la importancia de fomentar un sentido de propósito y autonomía en los estudiantes, ya que no solo favorece su desempeño, sino que también fortalece su resiliencia ante contextos desafiantes.

Según Pintrich (2002), la motivación es un factor clave que facilita el éxito académico, ya que actúa como un motor interno que impulsa a los estudiantes a persistir en sus metas a pesar de los desafíos. El autor señala que "la motivación no solo influye en la disposición para aprender, sino también en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas que optimizan el rendimiento" (p. 315). Esto destaca su papel dual: como fuente de energía emocional y como guía para procesos de aprendizaje más efectivos. En este sentido, cuando los estudiantes encuentran un propósito personal en sus estudios, su compromiso y capacidad de autorregulación se ven significativamente reforzados.

3.3.1 La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura a través de estrategias inclusivas

Para entender la propuesta hay que partir de ideas claves sobre el eje central de la investigación que es la motivación, puesto que se considera un factor determinante en el proceso de enseñanza – aprendizaje. En el caso específico de la asignatura de Lengua y Literatura la motivación es esencial para fomentar la participación, el interés y la predisposición de los estudiantes con DI hacia las actividades de lectura y escritura. Según Pintrich (2002), la motivación juega un papel fundamental y tiene impacto en todos los aspectos y etapas del proceso de enseñanza - aprendizaje. Por ello, es esencial que los docentes identifiquen y apliquen estrategias creativas y atractivas, para estimular la motivación del estudiantado orientándolos a un aprendizaje significativo.

Desde la perspectiva teórica, la motivación se clasifica en extrínseca e intrínseca. Ryan y Deci (2000) definen a la motivación extrínseca como la capacidad por asociar factores externos que generan en el estudiante una actitud y capacidad empática para realizar actividades o acciones para obtener recompensas. Mientras que, la motivación intrínseca la definen como la manera de satisfacción inherente por desarrollar una actividad o tarea y no por alguna consecuencia de presión por estímulos o recompensas externas.

Así, en el contexto de la investigación se propone un sistema de actividades basado en estrategias inclusivas que fomenten la motivación extrínseca que respondan a la diversidad de necesidades e interés de los estudiantes. Para ello es fundamental reconocer el valor de la educación inclusiva dentro del proceso educativo.

La educación inclusiva es la atención a la diversidad estudiantil, que garantiza el acceso de todos a una educación de calidad, independientemente de las diferencias, capacidades o características, procedencia social, cultural, ritmos y estilos de aprendizaje. Como menciona la UNESCO (2006), la educación inclusiva pretende hacer cambios y modificaciones en los contenidos, estructuras, metodologías y estrategias con la convicción y responsabilidad de cubrir las necesidades educativas de todas las personas.

Para contextualizar las ideas expresadas en el contexto áulico, el docente debe tener preparación y dominio de estrategias inclusivas orientadas a atender la diversidad en la clase, que sean una herramienta que también contribuyan a estimular la motivación por el aprendizaje. En el caso de la investigación que realizamos el diagnóstico aplicado nos orientó a construir la propuesta en la asignatura de Lengua y Literatura tal como se describe en la unidad de análisis presentada en el capítulo II. En tal contexto, la motivación surge como un elemento sustancial para el éxito educativo, principalmente en estudiantes con DI.

El Ministerio de Educación (2011) indica que las estrategias inclusivas se definen como un conjunto dinámico de herramientas pedagógicas que permiten flexibilizar los procesos de enseñanza y aprendizaje a las necesidades y características de cada estudiante. Es importante mencionar que estas herramientas no solo reconocen y valoran la diversidad, sino que también potencian el desarrollo integral de los estudiantes propiciando entornos de aprendizaje significativos accesibles e inclusivos y como consecuencia al fortalecimiento de la motivación en el aprendizaje.

Para la construcción de la propuesta del sistema de actividades, las investigadoras y los docentes del grupo donde se realizaron las prácticas preprofesionales, se tomó como referencias las posturas de Booth y Ainscow (2015), los cuales enfatizan que las estrategias inclusivas pueden organizarse en tres grupos: curriculares, organizativas y metodológicas. Estos grupos contienen aspectos específicos del proceso de enseñanza-aprendizaje y

contribuyen de manera particular en el desarrollo de una educación inclusiva y a potenciar la motivación hacia el aprendizaje.

Las estrategias curriculares se basan en la flexibilización de las competencias, objetivos y contenidos del currículo para que sean accesibles a todos, incluyendo materiales, simplificación de contenidos considerando las capacidades de cada estudiante.

Las estrategias organizativas se enfocan en la dinámica del aula, su estructura y a su vez, de la institución educativa para que se garantice la inclusión de manera correcta. Esto tiene que ver con la disposición del aula, cómo se organiza el tiempo y la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa, sean docentes terapeutas y representantes de cada uno de los estudiantes.

Las estrategias metodológicas tienen que ver con la aplicación de enfoques, técnicas y métodos pedagógicos que promueven la participación y el aprendizaje activo en colaboración con el resto del aula, fomentan la motivación hacia el aprendizaje, entre estas metodologías se encuentra el aprendizaje cooperativo, el ABP o aprendizaje basado en proyectos y el uso de las TICS o tecnologías asistenciales.

Las estrategias inclusivas antes mencionada, son flexibles a la diversidad, pueden generar un entorno educativo que favorezca el acceso a la adquisición de conocimientos, estimulan la motivación extrínseca e intrínseca en el proceso de enseñanza -aprendizaje.

En el sistema de actividades que se construye, las estrategias curriculares se toman desde los objetivos, destrezas y las unidades del currículo y el texto de segundo de bachillerato de la asignatura de Lengua y Literatura.

En el caso de las estrategias organizativas se evidencian en cada una de las actividades propuestas, específicamente en el uso del trabajo por rincones (donde los estudiantes pueden trabajar en entornos físicos que fomenten su autonomía, creatividad y motivación), en la organización del aula (donde los estudiantes colocan sus mesas de forma distinta para que la motivación y atención se centre en las actividades planteadas) y en la enseñanza alternativa (donde la clase se divide en subgrupos para que los estudiantes puedan trabajar en contenidos o habilidades).

Las estrategias metodológicas se aplican en el sistema de actividades tal como precisa el Ministerio de Educación del Ecuador (2011), a través del aprendizaje cooperativo, relacionado con grupos pequeños y diversos para aprovechar las posibilidades de cada estudiante, tutoría entre iguales, relacionadas con la ayuda mutua del alumnado, entre otros.

Es decir, cada estrategia seleccionada responde al diagnóstico de necesidades y estimula la motivación extrínseca e intrínseca al aprender la asignatura de Lengua y Literatura.

3.3.2 Sistema de actividades

Romero et al. (2011) definen al sistema se define como un conjunto de actividades interconectadas que, "al trabajar de manera integrada, forman una unidad con el objetivo de responder a la solución de un problema científico previamente identificado" (p.3). Este conjunto adquiere la categoría de sistema cuando se establecen los vínculos entre sus elementos. Para una mejor eficacia, el sistema se desarrolla de manera coherente y articulada. En el contexto educativo el sistema de actividades es fundamental, puesto que estructura y organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera efectiva. Este tipo de sistema facilita la integración de varias estrategias inclusivas y recursos que atiendan las necesidades de los estudiantes.

Al establecer relación entre actividades, se promueve el desarrollo sostenido y el avance en la adquisición de habilidades y destrezas, contribuyendo al logro de los objetivos educativos, metas de aprendizaje y al fortalecimiento de la participación y la motivación de los estudiantes.

Para el diseño se debe atender a las etapas de: diagnóstico, planificación, implementación y evaluación.

La etapa del diagnóstico se centra en identificar las características, necesidades de los estudiantes y las condiciones del contexto en el que se aplicará el sistema; aspecto esencial para orientar el diseño de las actividades.

En la etapa de planificación se establece un diseño detallado de las actividades, objetivos, estrategias y recursos a utilizar.

En la etapa de implementación se aplica las actividades diseñadas, identificando la interacción entre los elementos del sistema y los participantes.

Finalmente, en la etapa de evaluación se analiza el desarrollo de las actividades para medir la eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la motivación de los estudiantes (Herrera, 2010).

En la investigación presentada, solo se logró llegar hasta la etapa de diagnóstico y planificación del sistema de actividades, por posibilidades de tiempo de las investigadoras en las prácticas preprofesionales en la institución educativa. Según Bisquerra (2000), el diagnóstico permite identificar las características, necesidades y condiciones del grupo de estudiantes, mientras que la planificación permite estructurar las actividades de manera coherente, estableciendo los objetivos, estrategias y recursos necesarios para alcanzar las metas del proceso de enseñanza- aprendizaje.

3.4 Caracterización de la propuesta

El sistema de actividades tiene como **objetivo general** potenciar la motivación en el proceso de enseñanza- aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura en los estudiantes con DI de Segundo de bachillerato paralelo “A”, de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

Las actividades construidas en el proceso investigativo tienen como novedad que fueron construidas y diseñada en interacción de los docentes de la escuela de prácticas y las practicantes, además se incorpora dentro del currículo de Lengua y Literatura el uso de estrategias organizativas y metodológicas, así como las posibilidades de atender en clase la diversidad y trabajar la inclusión educativa y la motivación de los estudiantes hacia dicha asignatura, esta idea se sustenta en lo expresado por Carrillo et. al (2009) quienes afirman que la motivación no es algo espontáneo, sino que se construye desde las vivencias y situaciones del contexto educativo.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se puede interesar a los estudiantes sobre los temas a ser presentados en las clases. Durante esta presentación se debe procurar el éxito, promover proyectos, etc. En este sentido, trabajar en el aula con diferentes tipos de actividades es fundamental para llegar a un aprendizaje significativo en la vida estudiantil, ya que fomentan el interés por aprender, lo que estimula la motivación.

El sistema de actividades está alineado al currículo nacional de Lengua y Literatura que, según el Ministerio de Educación (2019) ejercen los diferentes tipos de habilidades comunicativas y lingüísticas correctamente para el diario vivir.

El sistema de actividades se estructura curricularmente según las unidades de la asignatura de Lengua y Literatura y, para su selección se tuvo en cuenta los resultados del diagnóstico de la primera fase de investigación de donde se extrajeron las fortalezas de cada estudiante.

Las actividades planteadas se construyeron con los contenidos de seis unidades que se trabajan a en el transcurso del semestre. Cada unidad contiene dos actividades, didácticas, diversas y toman en cuenta las necesidades para potenciar la motivación en cada estudiante. Asimismo, se consideraron las destrezas con criterio de desempeño del currículo vigente de Lengua y Literatura de todos los niveles de la Educación General Básica y Bachillerato General Unificado.

A partir de las orientaciones presentadas en el currículo se consultó el texto de Bachillerato General Unificado de Lengua y Literatura, específicamente del segundo curso. Dicho texto sirvió de base para la concepción de las actividades y su correspondencia con las diferentes unidades de estudio (anexos 5 y 6).

Cada unidad diseñada toma como base las fortalezas y habilidades de los estudiantes. La primera unidad “Lectores cibernéticos” toma en cuenta los temas “Reporteros de clase” y “El libro electrónico y sus conflictos”, debido a que a los estudiantes les llama la atención las actividades que tienen que ver con la investigación de temas de interés y las tareas en relación con la tecnología.

En la segunda unidad “Raíces poéticas” se escogieron las actividades “Organicemos un debate” y “el blog o bitácora”, ya que a los alumnos les gusta conocer las diferentes preferencias de cada uno de sus compañeros y a su vez pueden contar sus experiencias de la vida cotidiana mediante un blog. Para la tercera unidad “Costumbres” se tomó en cuenta las actividades “Conversación cotidiana” y “el subrayado”, debido a que son llamativas para los estudiantes. Esta unidad, al hablar de temas que se relacionen con la vida diaria ayuda a expresar las emociones de manera correcta y a fortalecer su autoestima; además, el diseño que

incluye formato subrayado genera una provocación pedagógica a los estudiantes porque pueden identificar la información importante de manera óptima.

En la unidad cuarta unidad “Evasión” se consideró la actividad “La declamación”. Esta, al ser una actividad multisensorial, que implica movimientos, gestos y expresiones faciales, motiva los estudiantes de manera que se puedan conectar emocionalmente con los textos.

En la quinta unidad “Estereotipos” se escogieron las actividades “Lectura: Música, Personalidad y Estereotipos” y “¿Cómo hacer una entrevista?”. Finalmente, en la sexta unidad “Otros lenguajes” se optó por las actividades “El Meme Como Un Recurso” y “La Dramatización”, las cuales son actividades atractivas para los estudiantes porque implican el aprendizaje fomentando su creatividad, reflexión, interacción y diversión fundamentales para reforzar el aprendizaje.

Es importante mencionar que las clases se desarrollan mediante los tres momentos fundamentales de una clase: anticipación, construcción y consolidación. En la anticipación se conectan los conocimientos previos de cada estudiante con los nuevos contenidos, generando interés y motivación para lo que se emplearán estrategias inclusivas. Después, la construcción se centra en la presentación de los nuevos contenidos y en las actividades que permitan a los estudiantes construir su conocimiento, mediante estrategias metodológicas con enfoque de inclusión. Y, finalmente, en la consolidación se busca resumir todos los aprendizajes y evaluar la comprensión de estos para establecer conexiones con los conocimientos previos y posteriores.

3.5 Destinatarios

Desde las ideas expuestas en los apartados anteriores, el sistema de actividades “Aprender juntos: Sistema de actividades inclusivas que fomenten la motivación hacia la enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura” está dirigido principalmente a los estudiantes de Segundo de Bachillerato “A”. Lo forman ocho estudiantes, cuatro mujeres y cuatro varones, todos con DI moderada según los informes de la psicóloga educativa.

En la diversidad del aula se identificaron características particulares de los estudiantes importantes para el diseño del sistema de actividades. Entre ellas, el aislamiento e inhibición, la comunicación basada en la mímica gestual, la limitación de textos, la confusión de fonemas y

grafemas, la memoria de corto plazo, dificultades para relaciones interpersonales, atracción por estímulos visuales, desarrollo gráfico mediante dibujo, entre otros.

Los docentes de la asignatura de Lengua y Literatura acompañaron a los estudiantes en su proceso de enseñanza–aprendizaje, ya que su involucramiento es clave para fomentar la motivación mediante la implementación de estrategias inclusivas en la planificación de las actividades educativas según el contexto y las necesidades de cada estudiante.

Aunque, el diseño de este sistema de actividades tiene como objetivo fortalecer la motivación hacia la enseñanza-aprendizaje de la Lengua y Literatura, su estructura y metodología son flexibles, lo que significa que la propuesta puede ser tomadas en otras asignaturas, adaptándose a las necesidades específicas de cada área del conocimiento y a las fortalezas de los estudiantes. La propuesta ofrece a los docentes herramientas útiles y adaptables que fomenten la motivación de los estudiantes en los diversos contextos educativos.

3.6 Objetivos

Objetivo general

Potenciar la motivación extrínseca e intrínseca para la enseñanza-aprendizaje en Lengua y Literatura utilizando estrategias curriculares, organizativas y metodológicas inclusivas con los estudiantes con discapacidad intelectual de segundo BGU paralelo “A”.

Objetivos específicos

1. Seleccionar las unidades del currículo de Lengua y Literatura para el segundo año del Bachillerato que en correspondencia con las fortalezas de los estudiantes y de los contenidos declarados pueden favorecer a la motivación de estos.
2. Intercambiar sistemáticamente con los docentes la asignatura y los estudiantes para ir construyendo las actividades de manera colaborativa
3. Fortalecer la motivación extrínseca hacia el aprendizaje de la Lengua y Literatura utilizando las estrategias curriculares, organizativas y metodológicas desde un enfoque de inclusión

4. Promover la motivación intrínseca en los estudiantes mediante estrategias organizativas y metodológicas que fomenten la autonomía, la curiosidad y el interés por la Lengua y Literatura.

3.7 Sugerencias metodológicas

Para lograr una correcta aplicación de la propuesta se implementan diferentes tipos de estrategias que actúan de manera coordinada para crear un entorno de aprendizaje accesible y equitativo. Se describen tres categorías principales de estrategias: las curriculares, que se centran en la diversificación de los contenidos y objetivos de aprendizaje, las organizativas, que se ocupan de la estructura y dinámica del aula y la institución y, las metodológicas, que definen los enfoques pedagógicos utilizados para promover la inclusivas, la participación y el aprendizaje activo (Booth y Ainscow, 2015).

Reconocer las necesidades individuales de cada estudiante con DI es fundamental realizar la diversificación curricular. En el caso de este trabajo implica modificar los objetivos de aprendizaje, los contenidos, las actividades y los criterios de evaluación para que sean accesibles y relevantes para cada estudiante.

Se establecen objetivos realistas y alcanzables, descomponiendo las tareas complejas en pasos más pequeños, proporcionando instrucciones claras y concisas, y ofreciendo apoyo individualizado cuando sea necesario. Las estrategias organizativas hacen referencia a la estructura del aula, cómo esta distribuida, la colaboración que existe entre el equipo multidisciplinario. Las actividades están direccionadas en combinar actividades individuales, en parejas y grupales para fomentar la interacción social y el aprendizaje colaborativo. Finalmente, se deben implementar metodologías que aborden los diferentes estilos de aprendizajes. Se sugiere la incorporación de materiales concretos y manipulativos, como imágenes, objetos reales, tarjetas con pictogramas, adaptara los textos y las tareas a diferentes niveles de comprensión, etc.

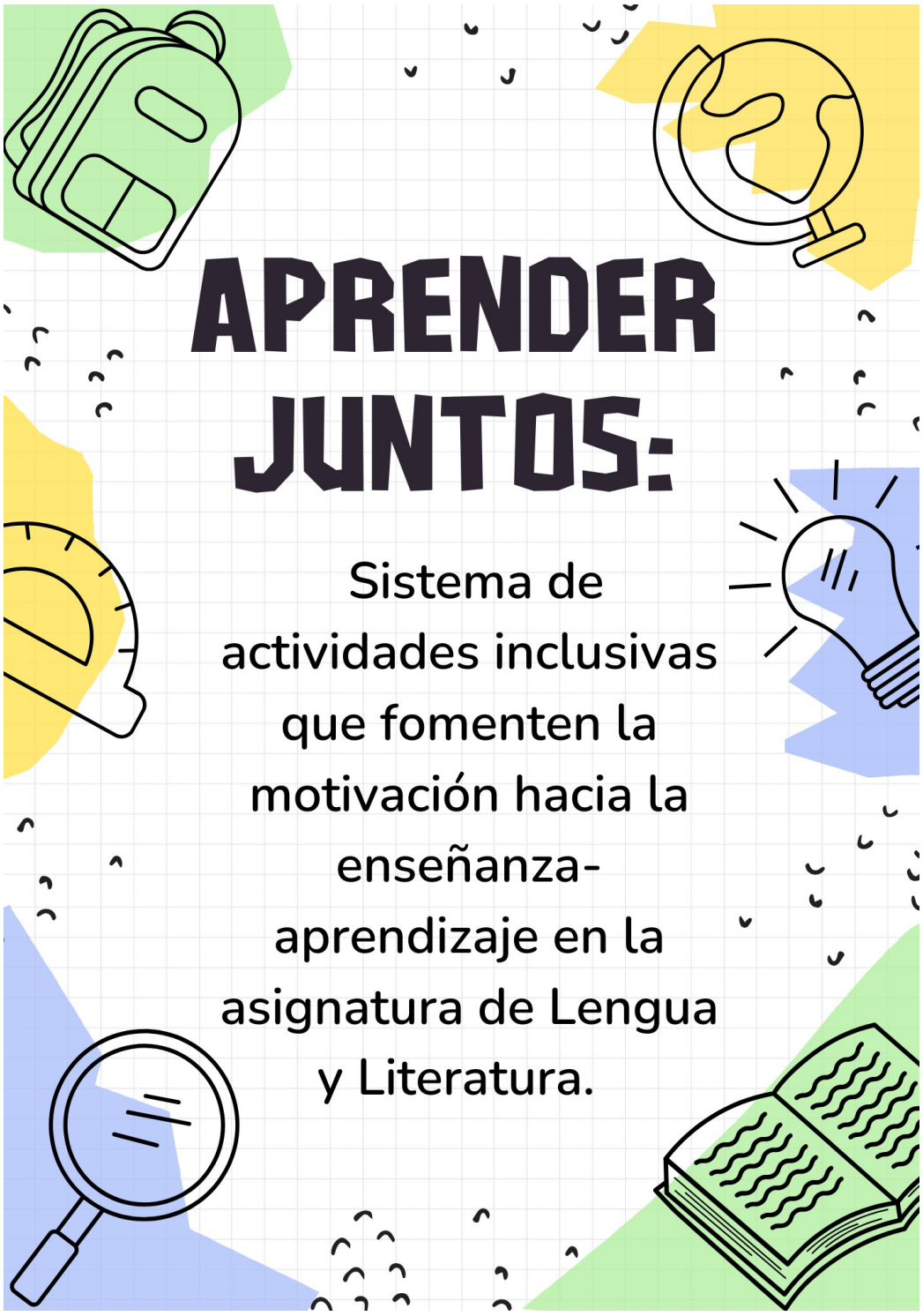
3.8 Temporalización

La Temporalización de esta propuesta ha sido diseñada de manera minuciosa para poder garantizar que los estudiantes con DI puedan ser partícipes de manera activa y

significativa en todas las actividades estipuladas. Este programa se desarrolla en seis unidades temáticas, compuestas cada una con dos actividades específicas, con una duración de 45 minutos por clase y un total de 12 actividades. Es importante mencionar que la participación entre las investigadoras y los docentes permitió construir la propuesta y se tuvo presente las consideraciones de las habilidades específicas de cada estudiante. Los horarios en los que se desarrollaron las actividades de la propuesta ayudaron a considerar la ubicación en el aula más favorable en la que los estudiantes deberían situarse para considerar según la diversidad del alumnado. La frecuencia de las actividades se concibe en dos sesiones semanales, lo que asegura que la distribución de las actividades sea adecuada con el tiempo y favorezca el desarrollo continuo de los aprendizajes propuestos para los estudiantes.

El periodo de aplicación responde a la necesidad de que se ofrezca de manera constante para reforzar los conocimientos previos e introducirlos para fomentar la motivación en los estudiantes con dinámicas inclusivas. Además, el espacio temporal entre estas sesiones permitirá que los estudiantes asimilen correctamente lo aprendido y así se facilite la preparación de los materiales según las necesidades para las próximas actividades que se puedan presentar en las próximas clases. El tiempo determinado para cada clase es el ideal para mantener la atención y el interés en cada estudiante porque así se respeta el ritmo y el estilo de aprendizaje, lo cual brinda oportunidades para realizar actividades individuales y grupales. Se puede facilitar la propuesta a manera organizacional, lo cual beneficia para establecer una rutina que genere seguridad y confianza en los estudiantes, ya que al tener un programa establecido se puede propiciar un entorno estructurado, predecible para que sea más fácil y beneficioso dentro del aprendizaje del alumnado con DI.

3.9 Actividades de la propuesta



UNIDAD 1: LECTORES CIBERNÉTICOS.

Actividad Nro. 1

<table>
<tr><td>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</td><td colspan="2">NUMERO DE PARTICIPANTES</td></tr>
<tr><td>Reporteros de clase</td><td colspan="2">5</td></tr>
<tr><td>OBJETIVOS</td><td></td><td>Tiempo: 45 min</td></tr>
<tr><td colspan="3">- OG.LL.1. Desempeñarse como usuarios competentes en diversos contextos, personales, sociales y culturales para actuar con autonomía y ejercer una ciudadanía plena.</td></tr>
<tr><td>DESTREZA</td><td colspan="2">MATERIALES</td></tr>
<tr><td>- LL.4.4.8. Comunicar ideas con eficiencia expresándolas de manera autónoma.</td><td colspan="2">- Tarjetas de preguntas.
- Micrófono. (real o simbólico).
- Gafete con escrito con el nombre “Reportero”.
- Hojas de reporte.
- Imágenes de eventos
- Pizarra.
- Pegatinas de reconocimiento.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Proceder metodológico:

Estrategias curriculares: Para la presente planificación las estrategias curriculares que se toman en cuenta son los objetivos y destrezas que indica el currículo de Lengua y Literatura de segundo de BGU propuesto por el Ministerio de Educación, uso de imágenes visuales y pictogramas, material concreto y visual, adaptación de estructuras gramaticales, clasificación visual y entrega de reconocimientos.

Estrategias organizativas: Distribución de los estudiantes en forma de “U, asignación de roles, reconocimiento individualizado, dinámica del personaje inicial, participación por turnos, distribución temporal equilibrada y ambiente estructurado.

Estrategias metodológicas: trabajo colaborativo, aprendizaje basado en roles, entrevista simulada, inducción y reflexión, motivación extrínseca, uso de gestos mímica y expresión corporal y refuerzo positivo verbal.

Estrategia de acceso: incorporación de apoyos visuales secuenciales.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Desarrollo de la actividad</td></tr>
<tr><td colspan="3">Anticipación

Esta estrategia ayuda a los estudiantes que prefieren expresarse de forma no verbal puedan participar de diferentes maneras, mejorando su atención y permanencia en la actividad.

Implementación de la rutina visual del día mediante pictogramas.

Propósito: Introducir el tema de forma atractiva para activar los conocimientos previos.</td></tr>
</table>

Actividades:

1.- Dinámica inicial: La docente llega al aula con un gafete de identificación que dice la palabra: “Reportera” y con un tono entusiasta dice: “Hoy vamos a ser reporteros de clase”, después, se va a realizar una representación gráfica con una imagen de un reportero, mediante las frases y las indicaciones del docente: “Esto es un...”, “El hombre lleva consigo una...”, “¿Ustedes saben lo que es un reportero?”, “¿Dónde trabaja un reportero?”, “¿Han visto alguno en la televisión o en la calle?”

Entrega a cada estudiante en la tarjeta con pictogramas de las acciones que debe hacer un reportero, como ver anotar, entregar noticia para los estudiantes que no se comunican verbalmente.



2.- Interacción: Los estudiantes se ubican en forma de “U” y brindan los conocimientos que saben acerca de los reporteros acompañado de la interacción con la docente mediante imágenes de reporteros trabajando ya sea: entrevistando, escribiendo o investigando.



¿De qué manera de trabaja la motivación extrínseca?

Al finalizar esta socialización la docente entregará a cada estudiante un gafete que renga el título de “reportero”, destacando que forman parte de un grupo importante.

Desarrollo

Propósito: Practicar las diferentes habilidades de los estudiantes ante las actividades.

Actividades:

1.- Trabajo colaborativo: Mediante el **trabajo colaborativo** el grupo de los estudiantes recibirá un tema que se titula: “Lugares del colegio”, mediante la socialización acompañada de la docente se les realizará

preguntas guía: ¿Cuáles son los lugares del colegio para: comer, jugar, cocinar, recibir educación física, ¿etc.?

2.- Entrevista simulada: utilización de pictogramas de los lugares del colegio como por ejemplo el comedor patio aula cocina para los estudiantes que tengan apoyos visuales.

Con la ayuda de la docente cada estudiante asume el rol de reportero, la docente designara una persona que le pregunte a otra lo siguiente: ¿Cuál es tu lugar preferido del colegio? Después, la docente reportera anota las respuestas en el pizarrón.



3.- Identificación: Los estudiantes identificaran las imágenes de las personas que son reporteros y las clasificarán mediante dos grupos llamados: “reporteros” y “no son reporteros” y la persona que termine a tiempo será reconocida con una medalla o pegatina que diga “el mejor reportero.”.



¿De qué manera de trabaja la motivación extrínseca?

Al realizar esta actividad la docente implementará un micrófono real o ficticio para que los estudiantes se sientan en un ambiente importante y profesional. Además, la medalla es importante para fomentar la motivación en los estudiantes.

Consolidación: con un emocionómetro visual (caritas alegres sorprendidas aburridas etcétera) hacer implementación para que los estudiantes señalen cómo se sintieron durante la actividad.

Propósito: Reflexionar de los aprendido.

1.-Presentación mediante la reflexión grupal: Mediante preguntas guía: ¿Qué lugares del colegio les parece más interesantes?, ¿Qué les pareció reporteros?, ¿Qué fue lo más divertido de esta clase?, ¿Alguien

quisiera ser reportero cuando sea grande? (Las respuestas tienen que estar acompañadas de refuerzos positivos de parte de la docente para que los estudiantes se incentiven a responder).

2.- Entrega de reconocimientos: se entregan medallas simbólicas a cada estudiante destacando las diferentes cualidades de cada estudiante: creatividad, esfuerzo, participación, etc.

Evaluación:

GUIA DE OBSERVACIÓN PARA EVALUAR EL DESARROLLO DE LOS ESTUDIANTES EN LA ACTIVIDAD

FECHA:	**ACTIVIDAD:** Reporteros de clase.		
Aspectos para evaluar	**Si**	**No**	**Observaciones**
El estudiante mostró interés al escuchar la introducción del tema.			
El estudiante pudo compartir lo que conoce acerca de los reporteros.			
El estudiante colaboró de manera activa durante el trabajo en grupo.			
El estudiante asumió el rol de reportero durante la entrevista simulada.			
El estudiante logro clasificar de manera correcta las imágenes de reporteros.			
El estudiante participo activamente en la reflexión grupal.			
El uso del micrófono motivó al estudiante a participar más.			
El estudiante mostró entusiasmo al recibir el gafete de “Reportero”.			

Actividad Nro. 2

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	**NUMERO DE PARTICIPANTES**	
El libro electrónico y sus conflictos	5	
OBJETIVOS		**Tiempo:** 45 min
OG.LL.8. Aplicar los conocimientos sobre los elementos de la lengua en los procesos de composición y revisión de textos escritos para comunicarse de manera eficiente.		
DESTREZA	**MATERIALES**	

LL.5.4.6. Expresar su opinión sobre diferentes temas de la cotidianidad y académicos, mediante las palabras.	- Computadora. - Proyector. - Imágenes de los libros y computadoras tabletas, etc. - Pizarra. - Cinta.

Proceder metodológico:

Estrategias curriculares: Para la presente planificación las estrategias curriculares que se toman en cuenta son los objetivos y destrezas que indica el currículo de Lengua y Literatura de segundo de BGU propuesto por el Ministerio de Educación, adaptación de contenidos, uso de recursos multi sensoriales, inclusión de aprendizajes funcionales y participación significativa.

Estrategias organizativas: Distribución de los estudiantes en forma de circulo, uso de materiales concretos reales, tiempo de exploración sensorial individualizado y materiales visuales individuales.

Estrategias metodológicas: método activo participativo, aprendizaje basado en la exploración sensorial, uso de reforzadores positivos, apoyo visual para toma de decisiones y trabajo con la metacognición adaptada.

Estrategia de acceso: Comunicación Aumentativa y Alternativa con tableros de comunicación visual + mediación docente personalizada. (pictogramas)

Desarrollo de la actividad

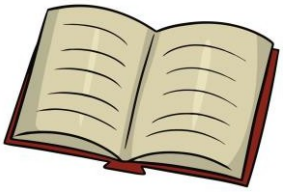
hacer la utilización del tablero de comunicación visual para que los estudiantes que presentan rasgos de aislamiento y sin desarrollo de la grafía escojan los objetos que prefieren esto tiene que ser reforzado con gestos y lenguaje corporal.

Anticipación:

Propósito: Activar el interés y la curiosidad por el tema mediante estímulos visuales y auditivo.

1.- Actividad inicial: la docente muestra dos imágenes grandes y coloridas, una con un libro impreso y otra imagen con una computadora con un libro electrónico. Se puede apoyar de sonidos como el de pasar las páginas de un libro, el clic de una pantalla táctil o los sonidos de las teclas cuando se escriben. Después de esto, se les brinda a los estudiantes una pegatina de una estrella como recompensa de haber participado en la actividad.

- La utilización de materiales concretos a parte de las imágenes será fundamental para que los estudiantes puedan comprender de manera específica lo que están aprendiendo, como por ejemplo mostrarles el libro o una tableta concreta, esto acompañado de la enseñanza activa a cada estudiante.







¿De qué manera se trabaja la motivación extrínseca?

Se entrega una recompensa de estrella por participar en la actividad.

Desarrollo

Propósito: Explorar las características del libro electrónico fomentando la expresión de cada estudiante.

1.- Exploración sensorial: Se les brinda a los estudiantes los dos objetos de manera física lo cuales serían la computadora y el libro físico. Analizan sus características durante un tiempo, con las frases: esto es un libro lo puedes tocar y sentir y en la tecnología: mira así funciona este libro electrónico.

Preguntar a cada estudiante cómo comprenden lo que aprenden, sin dejar al lado el tema de la clase, todos aprenden lo mismo de diferente forma.

2.- Actividad grupal: los estudiantes en forma de circulo participan en una actividad de selección: la docente en un proyector presenta imágenes simples que muestran las ventajas y desventajas de leer en los dos tipos de formatos.

Enlace de la presentación de las ventajas y desventajas:
https://drive.google.com/file/d/1_jNJk5utaFmqnTiy1zLNWKqbvvIKDMaX/view?usp=sharing

Ventajas: El libro electrónico no pesa mucho.
Desventajas: Necesita batería.

Se les brinda a los estudiantes tarjetas con las mismas imágenes y material para que expresen sus preferencias de lo que les gustaría obtener, mediante preguntas a cada uno. Es importante contar con frases de refuerzo de manera positiva para incentivar las respuestas de cada estudiante.





Consolidación:

Propósito: Reflexionar sobre lo aprendido.

Actividad de cierre:

Con ayuda visual cada estudiante responde de forma sencilla: “¿Cuál te gustó más el libro o la computadora?”. Después, se creará un mural con las imágenes con espacios designados según la elección que tengan y se termina con reflexiones que enfaticen las formas de leer.

Evaluación:

GUIA DE OBSERVACIÓN PARA EVALUAR EL DESARROLLO DE LOS ESTUDIANTES EN LA ACTIVIDAD

Fecha:	**Actividad:** El libro electrónico y sus conflictos		
Aspectos para evaluar	**Si**	**No**	**Comentarios**
El estudiante participo activamente al observar las imágenes del libro físico y el libro electrónico.			
El estudiante mostró interés al escuchar los estímulos auditivos.			
El estudiante exploró los estímulos de forma independiente.			
El estudiante expresó lo que sentía al tocar los objetos.			
El estudiante eligió una tarjeta (ventaja/desventaja) expresando su preferencia.			

El estudiante participó en la creación del mural con respecto a sus preferencias.			
El estudiante pudo conocer las formas de leer.			
El estudiante participó en las ventajas de los tipos de libros.			

UNIDAD 2: RAÍCES POÉTICAS

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	**NUMERO DE PARTICIPANTES**
Organicemos un debate	5

OBJETIVOS	
OG.LL.11. Ampliar las posibilidades expresivas de la escritura al desarrollar una sensibilidad estética e imaginativa en el uso personal y creativo del lenguaje**.**	**Tiempo:** 45 min

DESTREZA	**MATERIALES**
OG.LL.11. Ampliar las posibilidades expresivas de la escritura al desarrollar una sensibilidad estética e imaginativa en el uso personal y creativo del lenguaje.	- Imágenes de helado de fresa y helado de chocolate. - Tarjetas con las imágenes y dibujos. - Juguetes de helado de fresa y helado de chocolate. - Pizarra y marcadores.

Proceder metodológico:

Estrategias curriculares: Para la presente planificación las estrategias curriculares que se toman en cuenta son los objetivos y destrezas que indica el currículo de Lengua y Literatura de segundo de BGU propuesto por el Ministerio de Educación, adaptación del contenido en lenguaje sencillo y concreto, vinculación del contenido situaciones cotidianas y uso de recursos multisensoriales para representar conceptos.

Estrategias organizativas: distribución en forma de círculo, división en grupo según la temática e inclusión de caja de opiniones.

Estrategias metodológicas: aprendizaje cooperativo, participación y lúdica, refuerzo positivo continuo y evaluación formativa mediante votación.

Estrategia de acceso: uso de objetos de referencia con apoyo kinestésico personalizado.

Desarrollo de la actividad

Apoyar en la comunicación verbal y en la comprensión simbólica para los estudiantes que tienen preferencia en las conductas de aislamiento brindándoles una vía concreta y experiencia para expresarse.

Anticipación:

Propósito: fomentar el interés en los estudiantes.

1.- Actividad inicial. Se muestran imágenes de personas conversando en grupo, se colocan a los estudiantes en forma de círculo y se plantean preguntas simples qué hacen estas personas te gusta hablar con los demás.



Hay apoyos visuales, es decir, se usan tarjetas con pictogramas y objetos concretos que los estudiantes puedan escoger que representan escuchar y compartir ideas. La dinámica motivadora tiene como tema: "¿qué prefieres un helado de chocolate o un helado de fresa?".

Después, los estudiantes votarán levantando con una tarjeta la imagen o el objeto de su sabor favorito, estas acciones se acompañan con frases de apoyo de la docente, qué buena elección y me encanta escuchar tus ideas. Finalmente, se incentiva mediante una pegatina de helado por haber participado.





Desarrollo

1.- Debate: los estudiantes se dividen en dos grupos el primero defiende el helado de chocolate y el segundo el de fresa. Después se elige una idea sencilla con la ayuda de un juguete de helado de fresa y un

juguete de helado de chocolate. Con la ayuda de la docente cada grupo da sus ideas acerca de las características de cada uno de los helados mediante turnos.

Participación de manera verbal o simbólica.

¿De qué manera de trabaja la motivación extrínseca?

Mediante el estímulo de recompensa de los esfuerzos por participar en la actividad.

Consolidación

Propósito: Reflexión

Actividad de cierre: cada estudiante coloca la caja su objeto favorito así con las opciones reales que son los juguetes para registrar su opinión de forma física y concreta.

- Las actividades responden a las necesidades de los estudiantes porque se incluye aquellas personas con problemas en la comunicación verbal y la comprensión simbólica.

Evaluación:

GUIA DE OBSERVACIÓN PARA EVALUAR EL DESARROLLO DE LOS ESTUDIANTES EN LA ACTIVIDAD

Fecha:	**Actividad:** Organicemos un debate.		
Aspectos para evaluar	**Si**	**No**	**Comentarios**
Reconoce y utiliza los apoyos visuales.			

Vota utilizando su tarjeta de sabor favorito.			
Expresa al menos una característica de su sabor elegido.			
Hace la utilización de los juguetes para darse a entender.			
Coloca la tarjeta en la caja se opiniones.			
Participa en la socialización de ideas en el circulo.			
Utiliza turnos y respeta el de los demás.			
Reconoce los apoyos visuales.			

Actividad Nro. 2

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	**NUMERO DE PARTICIPANTES**
El blog o bitácora	5
OBJETIVOS **OG.LL.1.** Desempeñarse como usuarios competentes de la cultura en diversos contextos personales, sociales y culturales.	**Tiempo:** 45 min
DESTREZA	**MATERIALES**
LL.5.1.2. Identificar las implicaciones socioculturales de la cultura digital.	- Imágenes de blogs o bitácoras - Computadora - Cinta adhesiva - Cargador - Proyector - Pizarra

Proceder metodológico:

Estrategias curriculares: Para la presente planificación las estrategias curriculares que se toman en cuenta son los objetivos y destrezas que indica el currículo de Lengua y Literatura de segundo de BGU propuesto por el Ministerio de Educación, activación de conocimientos previos, adaptaciones del lenguaje, uso de recursos visuales como apoyo al contenido, vinculación con situaciones reales y aprendizaje funcional.

Estrategias organizativas: distribución en forma de pasillo, trabajo en grupo con roles colaborativos, uso del pizarrón como memoria colectiva y evaluación motivacional por puntos.

Estrategias metodológicas: aprendizaje cooperativo, uso de apoyos visuales constantes, motivación extrínseca y refuerzo positivo, evaluación participativa y formativa y aprendizaje activo.

Estrategia de acceso: secuencia

Desarrollo de la actividad

crear acciones físicas que representen las partes del contenido para que los estudiantes con menor comprensión verbal puedan participar con elementos concretos texturizados o manipulativos.

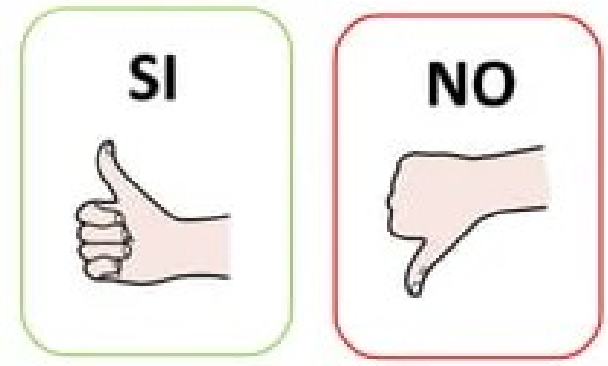
Anticipación:

Propósito: Introducir el tema de manera atractiva y motivadora, activando los conocimientos previos.

1.-Actividad inicial:

- La docente coloca a los estudiantes en forma de pasillo y muestra una mediante paneles de cartulina con texturas y elementos como por ejemplo una foto un texto o un comentario de un blog o bitácora, destacando la palabra blog en letras grandes y claras. Después se realizarán preguntas sencillas "¿Han visto alguna vez una página en internet donde se cuentan historias o ideas?". Luego se les muestran imágenes de ejemplos de blogs de forma visual (pueden ser blogs con imágenes, fotos, o frases simples). Por último, los estudiantes expresan si conocen algo relacionado, levantando la mano o utilizando pictogramas que indiquen "sí" o "no".





Desarrollo

Propósito: Explorar el concepto de blog o bitácora a través de una actividad práctica.

1.- Exploración visual del blog: La docente presenta una página de un blog simple en una computadora. Se destacan imágenes, tarjetas manipulativas y palabras claves con relieve (por ejemplo, "Mi historia", "Mis ideas", "Mis fotos") para explicar que un blog es un espacio donde las personas comparten cosas sobre sí

mismas o sus intereses. Mediante preguntas sencillas "¿Qué tipo de cosas creen que se pueden compartir en un blog?"

Enlace de la presentación:
https://drive.google.com/file/d/1F6uBmJGvdZqvQ3MKtbcmOo8Dzj8u7zXA/view?usp=sharing

Los estudiantes responden levantando la mano o señalando con pictogramas.

2.-Actividad grupal: Los estudiantes trabajan con tarjetas con imágenes y palabras con relieve clave relacionadas con un blog. después de esto. La docente les pide que organicen las tarjetas para crear un "blog".



3.-Compartir en grupo: el grupo presenta su "blog" a la clase, mostrando las tarjetas con relieve y texturizadas y contando brevemente lo que hicieron. La docente utiliza una pizarra para anotar las ideas principales de cada grupo.

¿De qué manera se trabaja la motivación extrínseca?

Por cada participación el grupo va ganando puntos acumulativos para un premio final.

Consolidación

Propósito: Reforzar lo aprendido y reflexionar sobre el concepto de blog.

Actividad de cierre: La docente guía una conversación para verificar lo aprendido, con preguntas como: "¿Qué es un blog?","¿Qué cosas podemos compartir en un blog?". Por último, Los estudiantes desarrollan un blog de fotos en un espacio físico con velcro para pegarlo en el mural de la escuela para que el resto de la comunidad lo pueda visualizar.

Evaluación:

GUIA DE OBSERVACIÓN PARA EVALUAR EL DESARROLLO DE LOS ESTUDIANTES EN LA ACTIVIDAD	
Fecha:	**Actividad:** El blog o bitácora

Aspectos para evaluar:	Si	No	Comentarios
Responde a las preguntas relacionadas con los conocimientos previos.			
Reconoce los elementos básicos.			
Observa y señala los elementos adecuadamente.			
Participa en la organización de tarjetas.			
Coopera con los demás estudiantes ara realizar la actividad.			
Participa activamente para que el grupo acumule puntos.			
Contribuye al desarrollo del blog grupal.			
Responde adecuadamente a las preguntas.			

UNIDAD 3: COSTUMBRES

Actividad Nro. 1

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	**NUMERO DE PARTICIPANTES**	
Conversación cotidiana	5	
OBJETIVOS		**Tiempo:** 45 min
- OG.LL.4: Participar de manera fluida y eficiente en diversas situaciones de comunicación oral, formales y no formales, integrando los conocimientos sobre la estructura de la lengua oral y utilizando vocabulario especializado, según la intencionalidad del discurso.		
DESTREZA	**MATERIALES**	
- LL.5.2.4. Utilizar de manera selectiva y crítica los recursos del discurso oral y evaluar su impacto en la audiencia.	- Micrófono en 3D. - Imágenes o pictogramas de conversaciones cotidianas. - Fichas u hojas para colorear. - Esferos, pinturas, lápices. - Corcho para realizar el mural. - Tachuelas.	
Proceder metodológico: **Estrategias curriculares:** Para la presente planificación las estrategias curriculares que se toman en cuenta son los objetivos y destrezas que indica el currículo de Lengua y Literatura de segundo de BGU propuesto por el Ministerio de Educación, activación de conocimientos previos, vinculación con experiencia significativas y		

funcionales, uso de material concreto para facilitar la comprensión, ajuste de contenidos a nivel comprensible y evaluación colaborativa y continua.

Estrategias organizativas: organización del aula por parejas o triadas, uso de agrupamiento flexible, uso del mural como recurso colectivo y ambientación emocional positiva.

Estrategias metodológicas: aprendizaje cooperativo, enseñanza mediante ejemplos concretos, aprendizaje activo y lúdico, evaluación formativa y refuerzo positivo.

Estrategias de acceso: Tarjetas de acción en relieve con objetos reales.

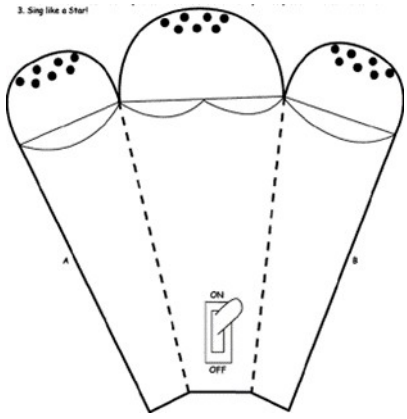
Desarrollo de la actividad

Las tarjetas sensoriales y objetos en miniatura que representan acciones al contenido a trabajar se emplean para los estudiantes que no logran aún una asociación directa entre imagen y significado lo que necesitan una experiencia más sensorial para comprender los conceptos.

Anticipación

Propósito: activar conocimientos previos y con la utilización de material didáctico concreto motivar a los estudiantes por el aprendizaje de nuevos contenidos.

- Reorganizar el aula en parejas o triadas dependiendo del número de estudiantes.
- Dinámica de bienvenida, mediante una canción "¿Cómo están los niños? ¿cómo están?
- Saludo a los estudiantes individualmente.
- El docente tendrá que elaborar un micrófono en 3D sencillo acompañadas con tarjetas de acción en relieve y con el mismo se hará una dinámica de preguntas como: ¿Qué dicen cuando saludan? ¿Qué dicen cuando piden algo?



- Se expondrá imágenes o pictogramas de situaciones cotidianas, como: saludar, despedirse, pedir de por favor, decir gracias, entre otros y se trabajará por ejemplo una tarjeta de tela suave que representa saludar (asociada con el tacto afectivo), una tarjeta de papel rugoso para pedir ayuda (relacionada con el esfuerzo), etc.

Desarrollo

Propósito: Explorar e identificar las habilidades comunicativas en situaciones cotidianas.

- Hay que explicar brevemente que es una conversación, ejemplificando cuando tenemos una conversación con alguien.
- A cada pareja o triada se les va a entregar una caja con imágenes y materiales sensoriales que puedan manipular por ejemplo una pelota una cuchara o una gorra para mostrar un objeto como señal a quienes tienen limitaciones en el vocabulario o comprensión visual sobre diferentes temas, el docente será el moderador que lee las preguntas y los estudiantes tendrán que ir buscando la imagen u objeto correspondiente y mostrarle a su compañero. El docente pregunta ¿Cuál es su color favorito? Y los estudiantes buscaran la imagen u objeto de su color favorito y se enseñaran mutuamente.





- Después de cada pregunta se dará una retroalimentación por parejas o triadas.

Consolidación

Propósito: Evaluar el aprendizaje de manera colaborativa y reforzar lo aprendido.

- **Crear un mural interactivo**
- Entregar a cada grupo una hoja en donde se escriba o dibuje, pegue un objeto representativo o una frase de conversación (comida favorita, deporte favorito, saludo, despedida, etc.). Ayudar a quienes lo necesiten, ya sea escribiendo con apoyo o eligiendo pictogramas.
- Juntar todas las fichas en un gran mural titulado **"Nuestras Conversaciones Cotidianas"**.

- Colocar el mural en un lugar visible del aula para reforzar el aprendizaje en el futuro.
- Retroalimentación, en donde se feliciten los logros individuales y grupales mencionando los aspectos positivos.

Evaluación:

- Observación directa durante las actividades, para ello se utilizará la siguiente guía de observación.

GUIA DE OBSERVACION PARA EVALUAR EL DESARROLLO DE LOS ETUDIANTES EN LA ACTIVIDAD

FECHA:	**ACTIVIDAD:** Conversación cotidiana.

Aspectos que evaluar	**Siempre**	**A veces**	**Nunca**	**Observaciones**
Los estudiantes demuestran curiosidad en participar en las actividades planteadas.				
Los estudiantes se interesan por la forma de comunicarse mediante pictogramas.				
Los estudiantes responden positivamente ante los elogios otorgados durante la actividad.				
Los estudiantes interactúan y colaboran son sus parejas o triadas durante la actividad.				
Los estudiantes pueden interpretar las instrucciones sin supervisión constante.				
Los estudiantes mantienen una actitud positiva y muestran disfrute durante la actividad.				

Actividad Nro.2

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	**NUMERO DE PARTICIPANTES**	
El subrayado	5	
OBJETIVOS		**Tiempo:** 45 min
- OG.LL.11: Ampliar las posibilidades expresivas de la escritura al desarrollar una sensibilidad estética e imaginativa en el uso personal y creativo del lenguaje		

DESTREZA	MATERIALES
- LL.5.5.5. Experimentar la escritura creativa con diferentes estructuras literarias, lingüísticas, visuales y sonoras en la recreación de textos literarios.	- Lectura con adaptaciones de imágenes. Imágenes de rutinas de la vida cotidiana. - Marcadores. - Tarjetas para el juego. - Cinta. - Resaltadores.

Proceder metodológico:

Estrategias curriculares: Para la presente planificación las estrategias curriculares que se toman en cuenta son los objetivos y destrezas que indica el currículo de Lengua y Literatura de segundo de BGU propuesto por el Ministerio de Educación, activación de conocimientos previos, enseñanza de estrategias de aprendizaje, enseñanza funcional y contextualizada, adaptación de recursos y evaluación formativa e inclusiva.

Estrategias organizativas: reorganización del espacio en forma de u, trabajo por grupos, momentos diferenciados de la jornada e incorporación de pausas activas.

Estrategias metodológicas: ejemplo docente, aprendizaje participativo, aprendizaje activo y significativo, juego como forma de evaluación y refuerzo positivo y motivación extrínseca.

Estrategia de acceso: marcadores de colores con código táctil y verbal.

Desarrollo de la actividad

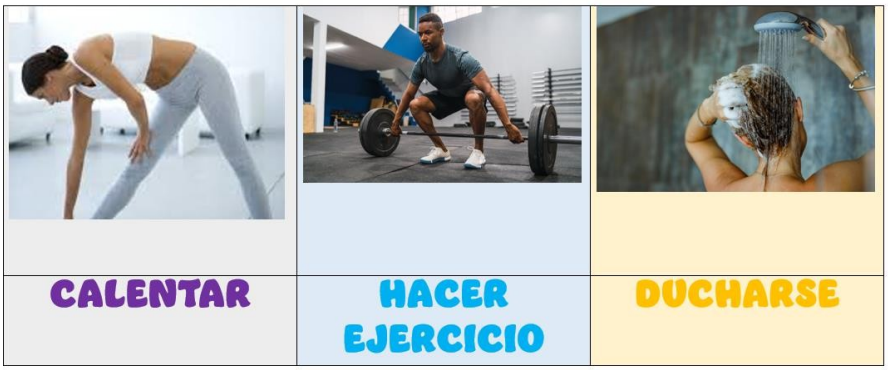
Anticipación

Al utilizar marcadores colores con elementos táctiles adheridos como cintas, velcro, gomitas, lanas o texturas diferentes y eso sí a los con instrucciones verbales concretas para guiar el proceso de subrayado especialmente para estudiantes con dificultades de discriminación visual confusión fonema grafema o bajo nivel de vocabulario.

Propósito: generar entusiasmo y captar la atención relacionando el tema con experiencias previas que faciliten la comprensión inicial.

- Reorganizar el aula en forma de U.
- Saludo a los estudiantes individualmente.
- Realizar un ejercicio de gimnasia cerebral llamado “La lechuza” que estimula la comprensión lectora y además libera la tensión en cuello y hombros. Este ejercicio consiste en colocar una mano en el hombro opuesto, presionar suavemente, tomar aire profundamente y girar la cabeza hacia el mismo lado mientras se gira la cabeza soltar el aire.

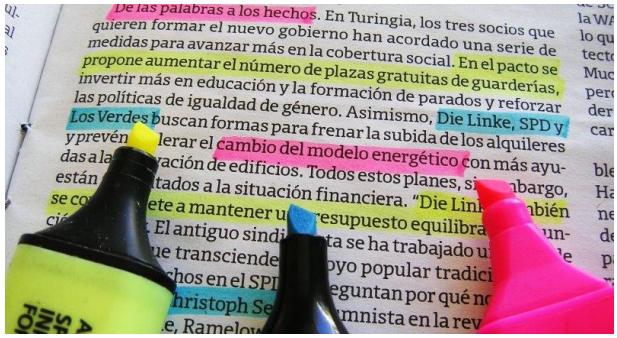
- Dinámica de asociación: Mostrar y exponer imágenes grandes y coloridas relacionadas con actividades que realizamos a diario, posteriormente hacer preguntas sobre ¿Qué es lo más importante de la serie de imágenes?, ¿Qué pasos a seguir son los más importantes?, entre otros. Esto vinculara la idea de escoger lo más relevante con ejemplos de la vida real.



Desarrollo

Propósito: Ofrecer ejercicios prácticos y acompañamiento para que los alumnos aprendan a subrayar.

- A cada estudiante se le entrega un marcador codificado, por ejemplo, el amarillo representa lo más importante, el verde con una cinta suave, lo que te gustó y se da las instrucciones con gestos o canciones, lo que ayuda a que los estudiantes con estilos de aprendizaje sensorial o kinestésico internalicen el propósito del subrayado.
- Explicar brevemente que es el subrayado, para que sirve, que materiales se utilizan, para ello se mostraran imágenes y ejemplos.





- Entregar a cada estudiante una lectura la cual tenga imágenes y palabras. La docente hará una lectura en voz alta promoviendo la participación de toda la clase preguntándoles que ven en cada imagen.




El ratón y el rey





Érase una vez un ratón que iba caminando y se encontró con una rana.






El ratón luego se fue al rio que estaba dejado de las montañas y había mucha agua,



Entonces decidió echar a la rana al rio para que pudiera nadar.




Empezó a llover y se escondió debajo de un árbol.

Allí había también un rey que tampoco se quería mojar.

Se quedaron allí y entre los dos hicieron una cueva debajo de la tierra y encontraron
   
una rosa. El rey la toco y se pinchó, le salió mucha sangre, pero el ratón lo curo.

- El docente leerá detenidamente cada parte de la lectura, con la primera parte y ejemplificara como identificar la idea principal y subrayara, de igual forma, leerá la segunda idea y entre toda la clase identificaran la idea principal.

Consolidación

Propósito: Evaluar lo aprendido mediante la socialización y una actividad lúdica.

- Cada estudiante se pondrá de pie y nos mostraran el color que han utilizado para subrayar y contara si es que desea, de qué manera subrayo, que colores utilizo y que imágenes encontró en lo subrayado.
- Se reforzarán los aciertos y se harán las correcciones respectivas de manera positiva. De esta manera se trabaja la motivación extrínseca, al trabajar con la sensibilidad a los elogios y reconocimientos.
- Para terminar, se harán dos grupos de trabajo para ejecutar el juego de “memoria” con las imágenes que se presentaron en la lectura.

Evaluación:

- Se harán preguntas de ¿cómo les pareció la actividad? ¿Qué parte de la lectura fue su favorita? ¿se divirtieron? Entre otras.
- Se realizará una evaluación heterogénea tomando en cuenta el siguiente formato:

Estudiante:		Docente:		Fecha:
Criterio	**Nivel 1: Inicial (Requiere mucho apoyo)**	**Nivel 2: En Proceso (Requiere apoyo)**	**Nivel 3: Logrado (Independiente con algunas indicaciones)**	**Nivel 4: Destacado (Independiente y muestra comprensión profunda)**
Participación en la Anticipación	No participa en la lluvia de ideas. No muestra interés en las imágenes ni responde a las preguntas.	Participa con poca frecuencia y necesita mucha motivación. Sus respuestas son muy limitadas o no relacionadas con el tema.	Participa activamente en la dinámica con imágenes, respondiendo a algunas preguntas y aportando ideas sencillas relacionadas con las imágenes.	Participa con entusiasmo y muestra interés genuino. Responde a las preguntas con pertinencia y aporta ideas propias.
Expone a toda la clase su trabajo de manera clara	No participa en esta actividad o necesita ayuda para hacerlo	Participa, pero necesita apoyo frecuente, muestra algo de interés.	Participa de manera ordenada con mínimas indicaciones.	Participa con entusiasmo, contribuyendo con ideas y mostrando motivación por la actividad.
Uso de material de apoyo de manera adecuada	Presenta dificultad para utilizar los materiales(resaltadores) y no maneja adecuadamente la lectura entregada.	Usa los materiales correctamente, pero con apoyo frecuente.	Usa los materiales correctamente con poca guía.	Usa los materiales, tanto la hoja como los resaltadores de manera autónoma. Aprovechándolos de manera eficaz.

UNIDAD 4: EVASIÓN

Actividad Nro. 1

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	**NUMERO DE PARTICIPANTES**	
La declamación	5	
OBJETIVOS		**Tiempo:** 45 min
- OG.LL.4: Participar de manera fluida y eficiente en diversas situaciones de comunicación oral, formales y no formales, integrando los conocimientos sobre la estructura de la lengua oral y utilizando vocabulario especializado, según la intencionalidad del discurso		
DESTREZA	**MATERIALES**	

- LL.5.2.4. Utilizar de manera selectiva y crítica los recursos del discurso oral y evaluar su impacto en la audiencia.	- Imágenes grandes sobre los poemas. - Teléfono con acceso a internet para mostrar los videos. - Paletas. - Marcadores.

Proceder metodológico:

Estrategias curriculares: Para la presente planificación las estrategias curriculares que se toman en cuenta son los objetivos y destrezas que indica el currículo de Lengua y Literatura de segundo de BGU propuesto por el Ministerio de Educación, selección del contenido adaptado, objetivo claro y alcanzable, evaluación cualitativa e inclusiva y motivación intrínseca como elemento didáctico.

Estrategias organizativas: organización del aula en círculo, dinámica de bienvenida grupal ritmo y eco y trabajo en grupo colaborativo durante la exposición y cierre.

Estrategias metodológicas: uso de recursos multisensoriales visual y auditivo, invitación y gestualización, dinámica lúdica, reforzamiento positivo simbólico y evaluación por medio de herramientas visuales simples.

Estrategia de acceso: apoyo gestual moderado más objetos reales vinculados al poema.

Desarrollo de la actividad

Anticipación

Los apoyos gestuales facilitan la comprensión para los estudiantes con lenguaje limitado y a su vez es beneficioso para el estudiante con síndrome de Down porque puede facilitar la participación desde la observación activa o la manipulación sin necesidad de verbalizar

Propósito: introducir al tema de manera atractiva captando el interés de los estudiantes.

- Antes de iniciar se organiza el aula de forma circulo.
- Dinámica de bienvenida llamada “ritmo y eco” para ello la docente a palmadas creara un ritmo sencillo y los estudiantes deben imitarlo. Luego, acompañar con palabras de fácil entendimiento.
- Hacer una lluvia de ideas, en donde se pregunte a los estudiantes sobre el tema de declamación. Por ejemplo: ¿De qué manera creen que nos podemos expresar? ¿conocen de alguna poesía? Las respuestas se pueden dar a manera de gestos o sonidos con acompañamiento gestual.

Desarrollo

Propósito: introducir a los estudiantes a poemas sencillos de forma multisensorial.

- Realizar tarjetas grandes relacionadas a temas de poesía y grabaciones de audios con sencillas frases poéticas.
- Se exponen las tarjetas con los audios acompañados de objetos para que puedan mirar lo que están expresando correspondientemente, después de cada exposición los estudiantes deberán imitar el sonido o gestos relacionados.

- Crear un momento agradable al final con todos los estudiantes diciendo juntos una frase poética.

Con esta actividad se trabaja la motivación intrínseca, puesto que, los estudiantes conectan su interés y curiosidad mediante los recursos visuales y auditivos; las imágenes y sonidos despierta emociones, lo que pone a prueba su sentido de autoexpresión. A su vez, todo esto trabajado con el acompañamiento gestual, ayuda a los estudiantes a completar su actividad de una manera correcta y fomenta su participación.

Imagen	Poema
	https://www.youtube.com/watch?v=yHWW8qtUG7I
	https://www.youtube.com/watch?v=XzLgDe5mZl8

Consolidación

Propósito: Evaluar el aprendizaje de manera colaborativa y reforzar lo aprendido.

Entregar a cada estudiante una paleta con cara feliz a un lado y cara triste al otro lado, hacer preguntas como: ¿les pareció divertida la actividad?, ¿les gustaría escuchar más poemas?, etc.

Entregar un reconocimiento simbólico a cada estudiante por su participación.





Evaluación:

- Observación directa durante las actividades, para ello se utilizará la siguiente guía de observación.

GUIA DE OBSERVACION PARA EVALUAR EL DESARROLLO DE LOS ETUDIANTES EN LA ACTIVIDAD

FECHA:	**ACTIVIDAD:** Conversación cotidiana.

Aspectos que evaluar	**Siempre**	**A veces**	**Nunca**	**Observaciones**
Los estudiantes demuestran curiosidad en participar en las actividades planteadas.				
Los estudiantes muestran interés por los poemas y su manera de declamarlos.				
Los estudiantes responden positivamente ante los elogios otorgados durante la actividad.				
Los estudiantes interactúan y colaboran con el grupo de estudiantes durante la actividad.				

Los estudiantes pueden interpretar las instrucciones sin supervisión constante.				
Los estudiantes mantienen una actitud positiva y muestran disfrute durante la actividad.				

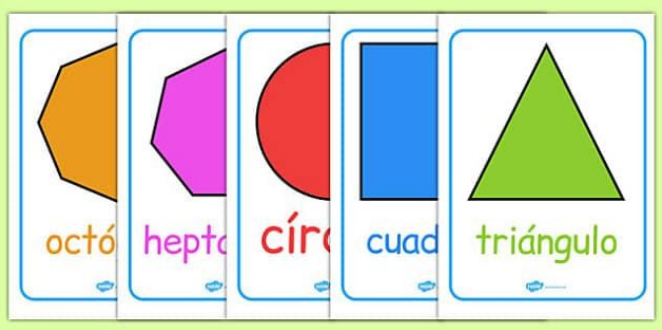
Actividad Nro. 2

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	**NÚMERO DE PARTICIPANTES**
Inducción y deducción.	5
OBJETIVO:	**Tiempo:** 45 min.
OG.LL.8. Aplicar los conocimientos sobre los elementos estructurales y funcionales de la lengua castellana en los procesos de composición y revisión de textos escritos para comunicarse de manera eficiente.	
DESTREZA LL.2.4.3. Redactar, en situaciones comunicativas que lo requieran, narraciones de experiencias personales, hechos cotidianos u otros sucesos o acontecimientos de interés, ordenándolos cronológicamente y enlazándolos por medio de conectores temporales y aditivos.	**MATERIALES:** - Bloques, frutas, figuras y animales (puede ser en forma de tarjetas o en 3D). - Pizarrón. - Material para decorar el mural.
Proceder metodológico: **Estrategias curriculares:** Para la presente planificación las estrategias curriculares que se toman en cuenta son los objetivos y destrezas que indica el currículo de Lengua y Literatura de 2do de BGU propuesto por el Ministerio de Educación, adaptación del contenido al nivel cognitivo, objetivos claros y progresivos y evaluación formativa integrada. **Estrategias organizativas:** organización del aula en forma de u, trabajo en equipos pequeños y manejo del clima emocional. **Estrategias metodológicas:** uso del material concreto y manipulativo, moldeado docente por ejemplos visuales y comparativos, preguntas abiertas y guiadas, expresión oral no obligatoria y actividad cooperativa. **Estrategia de acceso:** cajas sensoriales con objetos reales con el apoyo verbal, simplificado y secuencial.	
Desarrollo de la actividad	
Anticipación	

la actividad beneficia a los estudiantes puesto que permite el acceso a trabajar con dificultades de abstracción reforzando el aprendizaje concreto fomentando la participación activa a través del tacto la vista y el lenguaje gestual o verbal.

Propósito: Motivar a los estudiantes en el tema a través de actividades prácticas que promuevan la observación y la descripción de objetos.

- Saludo.
- Organizar el aula en forma de “u”.
- Presentar una “caja sensorial” con varias imágenes y objetos que tengan relación entre sí, por ejemplo, imágenes de objetos que se encuentran en una fiesta o de animales que se encuentren en un zoológico.
- Presentar el tema: explicar con ejemplos sencillos que es inducción y deducción.
  Inducción: con material didáctico concreto mostramos figuras geométricas de diferentes colores y decimos “Cada figura representa un color”.



  Deducción: hacer una comparación; en una mesa en el centro poner las figuras geométricas y animales, se pedirá que juntos separen a un lado las figuras y en otro los animales y decir: “las figuras tienen lados rectos y ángulos y los animales son seres vivos”
  - Después de la actividad hacer una felicitación grupal para generar confianza y colaboración con las actividades.

Desarrollo

Propósito: Desarrollar el pensamiento crítico a través de la búsqueda de patrones en objetos concretos.

- Distribuir frutas, animales y bloques de juguete.
- Distribuir el aula en tres grupos y pedir que cada grupo clasifique los diferentes tipos de juguetes.
- Dirigir con preguntas sencillas como ¿Qué tienen en común estos objetos?
- Hacer que cada grupo explique con gestos o palabras que es lo que hicieron en la actividad y que tipo de objeto o juguete les toco clasificar.

Cierre

Propósito: Reflexionar sobre lo aprendido, motivar y celebrar los avances.

- Crear un mural grupal con imágenes y objetos clasificados, reforzando la pertinencia al grupo y el logro colectivo.

Evaluación: Rúbrica de guía de observación para identificar el desenvolvimiento de los estudiantes en las actividades.

Criterios	No observado	En proceso	Logrado	Observaciones
Muestra interés al trabajar con material concreto y se involucra en las actividades que involucran estos materiales.				
Clasifica los objetos o imágenes siguiendo características comunes (color, forma)				
Usa gestos, palabras clave o pictogramas para expresar sus ideas o responder preguntas.				
Muestra curiosidad o disfrute al participar en las actividades.				
Presta atención a las instrucciones del docente.				
Interactúa positivamente con sus compañeros.				

UNIDAD 5: ESTEREOTIPOS

Actividad Nro. 1

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	**NÚMERO DE PARTICIPANTES**
Lectura: Música, Personalidad y Estereotipos	5
OBJETIVO:	**Tiempo:** 45 min.
OG.LL.3. Comprender la información principal de discursos orales sencillos sobre temas de actualidad social y cultural	
DESTREZA LL.5.5.5. Experimentar la escritura creativa con diferentes estructuras literarias, visuales y sonoras en la recreación de textos literarios	**MATERIALES:** - Reproductor de música. - Selección de música de diferentes géneros (rock, clásica, rap, jazz, pop, etc.). - Imágenes que representen los diferentes géneros musicales. - Hojas de papel bond.

	- Pinturas, marcadores de colores - Recompensas tangibles (pegatinas).

Proceder metodológico:

Estrategias curriculares: Para la presente planificación las estrategias curriculares que se toman en cuenta son los objetivos y destrezas que indica el currículo de Lengua y Literatura de 2do de BGU propuesto por el Ministerio de Educación, presentación de contenidos adaptados, activación de conocimientos previos, educación formativa integrada y objetivo transversal.

Estrategias organizativas: caja sorpresa, cosas de música real con audífonos, reconocimiento simbólico y ambiente emocionalmente seguro.

Estrategias metodológicas: exploración activa, aprendizaje multisensorial, lectura con apoyos visuales y expresión artística como forma de evaluación.

Estrategia de acceso: mapas emocionales táctiles.

Desarrollo de la actividad

Anticipación

Esta estrategia está basada en relación con el género musical con sensaciones y texturas usando materiales concretos como por ejemplo papel de lija, algodón, de la brillante, goma Eva, etc. para representar distintas emociones provocadas por los estilos.

Propósito: Generar interés y curiosidad en los estudiantes, conectando con sus preferencias musicales personales y creando un entorno positivo y estimulante.

Exploración y Conexión:

- Preguntarles qué tipo de música les gusta y cómo se sienten al escucharla. (Reforzar positivamente sus respuestas con elogios)
- Mostrar una caja sorpresa con audífonos y los diferentes tipos de objetos que van a utilizarlos para asociar las diferentes texturas con lo que sentirán al escuchar la música, después, preguntarles qué creen que hay dentro. Al abrirlos, poner música alegre y motivante. Entregar una pegatina a cada estudiante por su participación.

Desarrollo

Propósito: Facilitar la comprensión del tema de una manera accesible para los estudiantes, utilizando adaptaciones que favorezcan la internalización de conceptos clave.

Lectura Adaptada:

- Presentar la lectura "Música, Personalidad y Estereotipos" de forma adaptada, utilizando un lenguaje sencillo y frases cortas. Además, acompañar la lectura con imágenes o pictogramas que representen los conceptos clave (ej. personas con diferentes expresiones faciales, símbolos de cada género musical).

- Presentar los objetos que van a relacionar con cada tipo de emoción, ya sea buena o mala.
- Hacer pausas y preguntas para verificar la comprensión.



Consolidación

Propósito: Se centra en la autoexpresión y el disfrute del proceso creativo como fuente de motivación intrínseca.

Reflexión y Expresión:

- Pedir a los estudiantes que dibujen, peguen las texturas y coloreen una imagen que represente su género musical favorito y explicar cómo se sienten al escuchar música. (Elogiar la creatividad y el esfuerzo de cada estudiante)

Evaluación: Rúbrica de heteroevaluación.

Estudiante		**Docente**		**Fecha:**
Criterio	**Nivel 1: Inicial (Requiere mucho apoyo)**	**Nivel 2: En Proceso (Requiere apoyo)**	**Nivel 3: Logrado (Independiente con algunas indicaciones)**	**Nivel 4: Destacado (Independiente y muestra comprensión profunda)**
Participación y Conexión	No participa en las actividades iniciales. No muestra interés en la música ni en los materiales presentados.	Participa con poca frecuencia y necesita mucha motivación. Responde a preguntas directas con dificultad.	Participa activamente en las actividades iniciales con cierta motivación. Responde a preguntas sencillas.	Participa con entusiasmo y muestra interés genuino. Responde a las preguntas y aporta ideas propias

Comprensión de la Lectura Adaptada	No comprende los conceptos básicos de la lectura. No responde a las preguntas de comprensión o lo hace incorrectamente	Comprende algunos conceptos básicos con dificultad y necesita mucha ayuda. Responde a preguntas sencillas con errores frecuentes.	Comprende la mayoría de los conceptos principales con apoyo ocasional. Responde a las preguntas de comprensión con cierta precisión.	Comprende los conceptos principales y los relaciona entre sí. Responde a las preguntas de comprensión con precisión y puede dar ejemplos.
Expresión Creativa	No realiza el dibujo o lo realiza de forma muy desorganizada, sin relación con el tema. No explica sus sentimientos al escuchar música.	Realiza un dibujo sencillo con poca relación con el tema. Explica sus sentimientos con dificultad y necesita mucha ayuda.	Realiza un dibujo que representa su género musical favorito. Explica sus sentimientos al escuchar música de forma sencilla.	Realiza un dibujo detallado y creativo que representa su género musical favorito. Explica sus sentimientos con claridad y justifica su elección.

Actividad Nro. 2

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	**NÚMERO DE PARTICIPANTES**
¿Cómo hacer una entrevista?	5
OBJETIVO	**Tiempo:** 45 min.
OG.LL.7. Escribir textos cortos y sencillos con propósitos comunicativos básicos, utilizando soportes accesibles.	
DESTREZA	**MATERIALES**
LL.5.5.5. Experimentar la escritura creativa con diferentes estructuras literarias, lingüísticas, visuales y sonoras en la recreación de textos literarios.	- Imágenes o pictogramas - Pizarra - Papelógrafo - Marcadores. - Hojas de trabajo

Proceder metodológico:

Estrategias curriculares: Para la presente planificación las estrategias curriculares que se toman en cuenta son los objetivos y destrezas que indica el currículo de Lengua y Literatura de 2do de BGU propuesto por el Ministerio de Educación, activación de conocimientos previos, enseñanza explícita de conceptos y diversificación de los tipos de preguntas.

Estrategias organizativas: trabajo grupal a colaborativo, uso de plantillas de apoyo y refuerzo positivo.

Estrategias metodológicas: recursos visuales, enseñanza multisensorial y evaluación formativa y colaborativa.

Estrategias de acceso: técnica de modelado y juego de roles.

Desarrollo de la actividad

Anticipación

Esta estrategia involucra la actuación de las entrevistas de forma práctica que permite a los estudiantes participar de manera directa y personal favoreciendo la comprensión. además, ayuda a los estudiantes que tienen dificultades lingüísticas fomenta las habilidades sociales y diversifica el modo de aprendizaje.

Propósito: Activar el conocimiento previo y generar interés en el tema de las entrevistas.

- **Lluvia de ideas con imágenes:** Mostrar imágenes de diferentes situaciones de entrevista (entrevista de trabajo, entrevista a un deportista, entrevista en la calle, etc.). Preguntar: "¿Qué ven en estas imágenes?", "¿Qué creen que está pasando?", "¿Alguna vez han visto o participado en una entrevista?". Registrar las respuestas en una pizarra con dibujos sencillos que representen las ideas principales.
- El docente presenta una pequeña dramatización cumpliendo el papel del entrevistador y el entrevistado para que los estudiantes comprendan mejor los papeles que cumple cada uno.

Desarrollo

Propósito: El esquema visual ayuda a los estudiantes a comprender los elementos básicos de una entrevista de forma organizada y sencilla, lo que facilita la comprensión y la memorización.

1. **Esquema visual de la entrevista.** Construir un esquema visual sencillo sobre los elementos básicos de una entrevista:
   - **Entrevistador:** Quién hace las preguntas. (Imagen de una persona con un micrófono).
   - **Entrevistado:** Quién responde las preguntas. (Imagen de una persona).
   - **Preguntas:** Lo que se quiere saber. (Imagen de un signo de interrogación).
   - **Respuestas:** Lo que dice el entrevistado. (Imagen de bocadillos de diálogo).
2. **Tipos de preguntas.** Explicar de forma sencilla dos tipos de preguntas:
   - **Preguntas abiertas:** Permiten respuestas más elaboradas. Ejemplo: "¿Cómo te sientes hoy?".

- **Preguntas cerradas:** Se responden con "sí" o "no", o con respuestas cortas. Ejemplo: "¿Te gusta jugar futbol?".

Utilizar ejemplos concretos y cercanos a los estudiantes, apoyándose en tarjetas con dibujos que representen cada tipo de pregunta.

Consolidación

Propósito: La actividad les da la oportunidad de ser creativos al elegir el tema de la entrevista y formular las preguntas, lo que aumenta su sensación de control y competencia. El apoyo con plantillas y apoyos visuales facilita la tarea de escritura.

Creación de una mini-entrevista escrita.

- Cada estudiante, de forma individual o con apoyo si lo necesita, escribirá una mini-entrevista de 3-4 preguntas a un compañero. Pueden elegir entre los temas que practicaron anteriormente. Se les proporcionará una plantilla con líneas punteadas o con apoyos visuales para facilitar la escritura.
- Además, tendrán que meterse en la entrevista de ahí el entrevistador para que con las imágenes puedan irse apoyando y realizar las preguntas preparadas para la exposición.

Evaluación: Se elabora una rúbrica de heteroevaluación que deberá llenar el docente a cada estudiante.

Estudiante		**Docente**		**Fecha:**
Criterio	**Nivel 1: Inicial (Requiere mucho apoyo)**	**Nivel 2: En Proceso (Requiere apoyo)**	**Nivel 3: Logrado (Independiente con algunas indicaciones)**	**Nivel 4: Destacado (Independiente y muestra comprensión profunda)**
Participación en la Anticipación	No participa en la lluvia de ideas. No muestra interés en las imágenes ni responde a las preguntas.	Participa con poca frecuencia y necesita mucha motivación. Sus respuestas son muy limitadas o no relacionadas con el tema.	Participa activamente en la lluvia de ideas, respondiendo a algunas preguntas y aportando ideas sencillas relacionadas con las imágenes.	Participa con entusiasmo y muestra interés genuino. Responde a las preguntas con pertinencia y aporta ideas propias, relacionando las imágenes con el concepto de entrevista.
Comprensión de los Elementos	No identifica los roles de entrevistador y entrevistado.	Identifica algunos elementos básicos con dificultad y necesita mucha	Identifica los roles de entrevistador y entrevistado. Diferencia entre	Identifica y explica con claridad los roles de entrevistador y entrevistado. Responde

de la Entrevista	No diferencia entre preguntas abiertas y cerradas.	ayuda. Confunde los roles o los tipos de preguntas.	preguntas abiertas y cerradas con apoyo ocasional y ejemplos concretos.	a las preguntas de comprensión y puede dar ejemplos.
Creación de la Mini-Entrevista	No realiza la mini-entrevista o la realiza de forma muy desorganizada , sin relación con el tema. No incluye preguntas o las que incluye no tienen coherencia.	Realiza una mini-entrevista muy sencilla con poca relación con el tema. Incluye pocas preguntas y necesita mucha ayuda para formularlas. Las preguntas no son claras o no se diferencian los tipos.	Realiza una mini-entrevista con 3-4 preguntas sencillas, relacionadas con un tema. Distingue entre preguntas abiertas y cerradas, aunque con algunas dificultades en la formulación. Utiliza la plantilla proporcionada con apoyo ocasional.	Realiza una mini-entrevista completa y coherente con 3-4 preguntas, diferenciando claramente entre preguntas abiertas y cerradas. Demuestra comprensión del propósito de cada tipo de pregunta.

UNIDAD 6: OTROS LENGUAJES

Actividad Nro. 1

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	**NÚMERO DE PARTICIPANTES**
El Meme Como Un Recurso	5
OBJETIVO:	**Tiempo:** 45 min.
Escribir textos cortos y sencillos con propósitos comunicativos básicos, utilizando soportes accesibles.	
DESTREZA LL.5.5.5. Experimentar la escritura creativa con diferentes estructuras literarias, lingüísticas, visuales y sonoras en la recreación de textos literarios.	**MATERIALES** - Imágenes de memes impresas. - Pizarra o papelógrafo. - Marcadores. - Hojas de trabajo con plantillas para crear memes. - Recortes de revistas o periódicos (opcional).
Proceder metodológico: **Estrategias curriculares:** Para la presente planificación las estrategias curriculares que se toman en cuenta son los objetivos y destrezas que indica el currículo de Lengua y Literatura de 2do de BGU	

propuesto por el Ministerio de Educación, activación de conocimientos previos, relación texto imagen, aprendizaje significativo y expresión creativa.

Estrategias organizativas: trabajo individual guiado, uso de materiales impresos adaptables y espacios de participación oral o gestual.

Estrategias metodológicas: aprendizaje basado en el juego, andamiaje cognitivo, comparación y contraste, aprendizaje activo y experiencial y evaluación formativa y procesual.

Estrategias de acceso: uso de tableros de comunicación visual alternativa con tarjetas de imagen real más la expresión corporal guiada.

Desarrollo de la actividad

Anticipación

esta estrategia presenta diversas formas de procesamiento de la información, dificultades en la comprensión lectora y expresión, pero también poseen fortalezas en lo visual y en la motricidad fina en lo que favorece el vínculo con lo concreto y cotidiano para la comunicación verbal y no verbal y el desarrollo emocional.

Propósito: Activar el conocimiento previo, generar interés y crear un espacio distendido y motivador.

Lluvia de Memes

- Se presentan varios memes impresos, de temáticas variadas pero sencillos y con humor blanco. Se invita a los estudiantes a observar y expresar lo que ven y entienden.
- La entrega de las imágenes debe estar acompañada de gestos faciales o corporales realizados por la docente lo que permite que los estudiantes respondan también con gestos y asocian con más claridad la escena.

Desarrollo

Propósito: Se busca que los estudiantes comprendan el concepto de "meme" como una unidad de información que se transmite, utilizando un ejemplo concreto y visual.

Descifrando el Meme

- Se selecciona un meme relacionado con el texto proporcionado (o uno similar que hable de la transmisión de ideas). Se guía a los estudiantes en el análisis del meme, preguntando: ¿Qué imagen ven? ¿Qué creen que significa en conjunto? ¿Qué idea transmite?
- Se lee el texto proporcionado, enfocándose en la definición de meme de Richard Dawkins y las razones para usar memes como recurso. Se compara la información del texto con lo analizado en el meme. Se explica que un meme es como una "unidad pequeña de información" que se comparte.
- Repetición y Refuerzo: Repetir conceptos clave y reforzar las respuestas correctas.
- Todo esto debe acompañarse de un tablero con imágenes reales que representen conceptos clave como la idea para entender más a los estudiantes.

Consolidación

Propósito: Se les anima a expresar sus propias ideas utilizando el formato del meme, fomentando la creatividad y la expresión personal.

¡Crea tu Meme!

- Se proporciona a los estudiantes plantillas sencillas para crear memes (ej. imagen con espacio para un texto arriba y otro abajo). Se les pide que creen un meme que exprese una idea relacionada con la lectura, utilizando lo aprendido en los momentos anteriores. Se les puede dar opciones de temas sencillos relacionados con la lectura.
- la idea de crear un meme se lo puede realizar también de manera física con material didáctico que facilite la comprensión de lo ya antes explicado para los estudiantes con frases prediseñadas para que logren constatar el aprendizaje.

Link: https://www.plantillasdememes.com/

Evaluación: Se elabora una rúbrica de heteroevaluación con parámetros acorde a la clase.

ESTUDIANTE	Observación en lluvia de memes	Responde Preguntas de Descifrando el Meme (con/sin ayuda)	Crea un Meme (Completa la plantilla/Selecciona imagen y frase)	Observaciones

Actividad Nro. 2

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	NÚMERO DE PARTICIPANTES
Dramatización	5

OBJETIVO:	**Tiempo:** 45 min.
OG.LL.4. Participar oralmente de manera funcional en situaciones cotidianas, utilizando vocabulario básico y respetando turnos de conversación.	
DESTREZA	**MATERIALES**
LL.5.5.4. Recrear los textos literarios leídos desde la experiencia personal, mediante la adaptación de diversos recursos literarios	- Imágenes - Hojas con los textos - Lista de cotejo

Proceder metodológico:

Estrategias curriculares: Para la presente planificación las estrategias curriculares que se toman en cuenta son los objetivos y destrezas que indica el currículo de Lengua y Literatura de 2do de BGU propuesto por el Ministerio de Educación, activación de conocimientos previos, aprendizaje significativo, uso de la literatura adaptada y lenguaje claro y sencillo.

Estrategias organizativas: organización en grupos pequeños, uso de materiales visuales concretos y espacio de diálogo abierto.

Estrategias metodológicas: aprendizaje activo y vivencial, trabajo colaborativo, aprendizaje por imitación, evaluación informativa y coevaluación y expresión multimodal.

Estrategias de acceso: representación de objeto reales y tarjetas de apoyo textual con palabras clave más una dramatización con apoyo kinestésico.

Desarrollo de la actividad

Anticipación

esta estrategia aprovecha las fortalezas en lo visual concreto y corporal porque no requiere de pictogramas, pero de materiales accesibles que permitan comprender y participar activamente.

Propósito: Activar el interés y la curiosidad de los estudiantes, conectando con sus experiencias diarias, al ver situaciones que les son relevantes, se despierta el interés por participar y explorar.

- **Dialoguemos**: presentar imágenes y objetos reales de situaciones cotidianas (ej. ir de compras, pedir comida en un restaurante, saludar a un amigo). Luego pedir a los estudiantes que imiten una situación que se ha visto anteriormente.

Desarrollo

Propósito: Fomentar el aprendizaje activo y significativo, promoviendo la participación, la colaboración y la expresión creativa.

Dramatización de Textos Cortos

- Seleccionar textos literarios cortos y sencillos (ej. pequeños diálogos, fragmentos de cuentos).
- Dividir a los estudiantes en grupos pequeños y asignar un texto a cada grupo.

- Pedir a cada grupo que represente el texto, utilizando gestos, expresiones faciales y un lenguaje claro y sencillo.
- Brindar apoyo con tarjetas de palabras clave para que los estudiantes lo puedan nombrar.

Consolidación

Propósito: Consolidar el aprendizaje, reforzar la motivación, al reconocer el esfuerzo y el progreso, se refuerza la motivación para seguir aprendiendo.

Reflexión y Evaluación Grupal

- Realizar una breve conversación sobre la actividad, preguntando a los estudiantes qué les pareció, qué aprendieron y qué les resultó más difícil.
- Realizar una coevaluación sencilla, utilizando una rúbrica con criterios claros y visuales con imágenes que sean sencillas e interpretar.

Evaluación:

COEVALUACIÓN			
GRUPO:			
INSTRUCCIÓN: Observen a sus compañeros durante la dramatización y marquen con una "X" en la columna que corresponda según lo que vean.			
INDICADORES	Lo hizo bien 	Necesita ayuda 	No lo hizo 
Uso de la voz: Habló con un volumen adecuado.			
Expresiones faciales: Usó gestos y caras que correspondían a la historia.			
Gestos: Usó movimientos con las manos y el cuerpo para actuar.			
Respeto: Escuchó a sus compañeros mientras actuaban.			

3.10 Reflexiones sobre la construcción del sistema de actividades para potenciar la motivación de los estudiantes hacia el proceso de enseñanza -aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura

- Los análisis teóricos realizados en la literatura nos permitieron ganar en claridad sobre los referentes conceptuales necesarios para la investigación, desde estos saberes pudimos profundizar en la motivación como un proceso que impulsa a la actividad y los resultados exitosos en el aprendizaje.
- No es posible hablar de motivación en el aprendizaje sin la ayuda y apoyo del otro, ya sea el docente, el otro compañero, algún mediador que facilite el proceso, por lo tanto, las estrategias inclusivas se convierten en piezas claves para lograr el estímulo a motivos externos o internos en el aprendizaje.
- La propuesta construida para potenciar la motivación hacia el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura en estudiantes con DI solo es posible si le realiza un diagnóstico de fortalezas y debilidades del grupo de estudiantes.
- Cada actividad diseñada se construyó con la colaboración de los docentes de la asignatura que compartieron con las practicantes las experiencias en la escuela.
- Nos resultó esencial en la construcción de la propuesta el estudio del currículo de la asignatura de Lengua y Literatura del Mineduc para el Bachillerato, así como el texto de dicha asignatura
- Al no poder aplicar la propuesta buscamos una forma de su valoración y el método adecuado de la investigación científica es el criterio especialista, al que dedicamos el próximo epígrafe.

3.11 Valoración de especialistas acerca del sistema de actividades propuesto

La evaluación de la propuesta se realizó mediante el método de validación por especialistas, para ello se consideró la opinión de siete especialistas. Para su selección se consideró la experiencia en temas relacionados con el contexto de investigación en la asignatura de Lengua y Literatura, años de experiencia como docente, o profesional especialista y conocimiento en Educación Especial, considerando el contexto de la investigación. Algunos autores como Escobar y Cuervo (2008) mencionan que la validación por expertos es una técnica que permite determinar la pertinencia, calidad y viabilidad de una propuesta a partir de la opinión de profesionales con experiencia en el área de estudio. Este

proceso asegura que el diseño y contenido del sistema de actividades cumplan con los estándares académicos y prácticos requeridos.

La valoración de especialistas se desarrolló a través de un formulario en línea[1] y las respuestas se condesaron en una base de datos manejada por las autoras del trabajo. Se evaluó cuatro aspectos importantes para evidenciar la factibilidad de la propuesta presentada, los aspectos son: p**ertinencia,** a**plicabilidad,** c**oherencia y** c**laridad.**

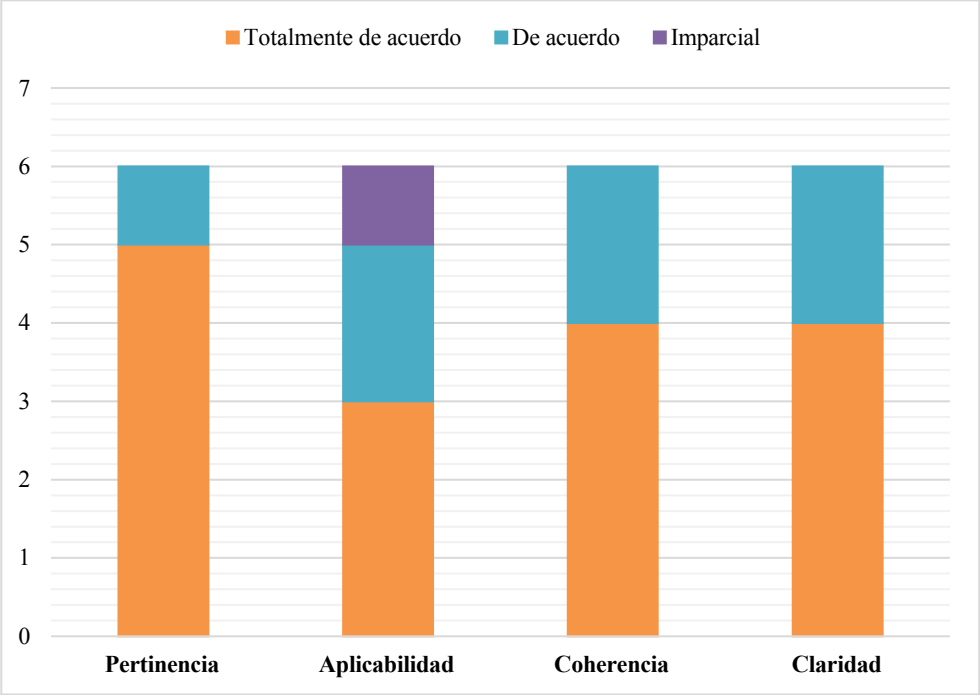
Los parámetros se evaluaron mediante una escala de Likert, con una sección de observaciones que permite recoger opiniones sobre cada criterio establecido. La escala incluye los siguientes ítems: Totalmente de acuerdo (1): indica aprobación o conformidad con el criterio evaluado, cumple con las expectativas y no considera deficiencias. De acuerdo (2): aceptación al criterio, sin embargo, admite observaciones. Imparcial (3): demuestra que no se tiene una opinión clara, esta entre cumple y no cumple. En desacuerdo (4): el criterio evaluado tiene limitaciones que impiden su comprensión, requiere modificaciones. Totalmente en desacuerdo (5): evaluación negativa al criterio.

Para el desarrollo de la validación se contó con la participación de siete docentes con formación de tercer nivel con licenciatura hasta participantes con posgrados, con el grado de doctorado y magister en este mismo campo. Los resultados de la validación (figura 3) son positivos, en tanto la mayoría de los criterios alcanzan un valor de Totalmente de acuerdo. De esta manera, los resultados de la validación por especialistas garantizan y demuestra que el sistema de actividades propuesto es pertinente y está alineado con las necesidades del contexto educativo.

Figura 3

Resultados de la validación de especialistas.

[1] https://forms.gle/knrgHb5QQfJT4hrK7

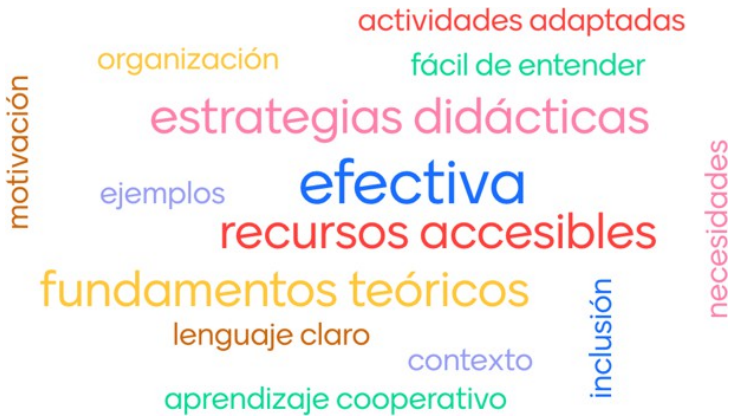


Nota. Elaboración propia a partir de la aplicación del instrumento de validación de la propuesta.

Respecto a la valoración cualitativa, no se registraron observaciones orientadas al cambio o mejora de la propuesta por parte de los especialistas, debido a que todos los comentarios resaltaron que los aspectos y actividades que contempla el sistema de actividades son efectivos, oportunos y necesarios para atender la problemática de la investigación. Los comentarios y palabras principales se resumen a través de una nube de palabras (figura 4), en la que se demuestra la pertinencia que puede valorarse desde la cualificación de su eficacia. Los especialistas valoran a la propuesta por su claridad, adaptabilidad, estrategias didácticas sólidas, recursos accesibles y la promoción de elementos valiosos como la motivación, la inclusión y el aprendizaje cooperativo.

Figura 4

Resultados de la validación de especialistas.



Nota. Elaboración propia a partir de la aplicación del instrumento de validación de la propuesta.

Conclusiones

El análisis de los fundamentos teóricos sobre la motivación en la enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura para estudiantes con DI revela la imperativa necesidad de integrar estrategias inclusivas en la planificación didáctica. La literatura especializada converge en la idea de que el protagonismo del estudiante en la construcción de su propio conocimiento, basado en sus intereses y preferencias, es un motor fundamental para fomentar la autonomía y la motivación intrínseca por el aprendizaje continuo.

En este sentido, nuestra investigación corrobora teóricamente que el desarrollo sinérgico de la motivación extrínseca e intrínseca en estudiantes con DI no solo facilita la adquisición y comprensión de contenidos, sino que también sienta las bases para un desarrollo educativo más favorable y significativo.

A partir de la caracterización exhaustiva del estado de la motivación en estudiantes con DI de Segundo BGU paralelo “A” de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz, nuestra investigación no solo fundamentó sólidamente el diseño de la propuesta de intervención, sino que también desencadenó una profunda reflexión crítica sobre las consideraciones epistemológicas inherentes al campo de la educación inclusiva.

Dicha etapa de la investigación nos permitió constatar la complejidad y la diversidad de las necesidades individuales de los estudiantes con DI en el contexto específico de la

asignatura de Lengua y Literatura. De esta caracterización se desprende una conclusión fundamental: los docentes deben priorizar una comprensión profunda de las necesidades individuales de cada estudiante con DI en la asignatura de Lengua y Literatura.

Esta comprensión trasciende la identificación de dificultades y se erige como el pilar para la implementación de estrategias pedagógicas genuinamente efectivas y adaptadas. Al considerar los estilos de aprendizaje y los niveles de motivación particulares, se favorece la creación de entornos de aprendizaje inclusivos y significativos que optimizan intrínsecamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El conocimiento generado a través de este proceso no solo contribuye a la mejora continua de la práctica docente, sino que también sustenta la creación de propuestas educativas más accesibles, equitativas y sostenibles a largo plazo. El diseño innovador del sistema de actividades, directamente derivado de la caracterización detallada, representa un avance trascendental hacia una enseñanza de Lengua y Literatura verdaderamente inclusiva y efectiva.

La propuesta con estrategias pedagógicas inclusivas, meticulosamente diseñada a partir de las necesidades e intereses específicos identificados, permite abordar las dificultades de aprendizaje de manera individualizada, potenciando significativamente la participación y el compromiso de los estudiantes.

La propuesta se dirige directamente a superar las barreras del aprendizaje, fomentando la motivación, la autonomía y el desarrollo integral de las habilidades esenciales de Lengua y Literatura. Además, este sistema de actividades establece un precedente valioso para la creación de recursos educativos inclusivos y adaptados a las necesidades de estudiantes con DI, contribuyendo a la construcción de una educación de calidad para todos.

Asimismo, los resultados positivos de la validación del sistema de actividades confirman la pertinencia y la eficacia intrínseca de las estrategias inclusivas implementadas para estimular la motivación en el aprendizaje de Lengua y Literatura en estudiantes con DI. Estos hallazgos respaldan con evidencia empírica la hipótesis de que un diseño curricular adaptado a las necesidades específicas de los estudiantes, fundamentado en una caracterización exhaustiva de su motivación, puede mejorar sustancialmente su participación y rendimiento académico.

Finalmente, la evaluación favorable de la propuesta por parte de especialistas en el campo subraya la validez, la accesibilidad y la aplicabilidad práctica de las estrategias propuestas. Estos resultados abren horizontes prometedores para la replicación y adaptación de este sistema de actividades en diversos contextos educativos, impulsando así la mejora continua de la calidad de la educación inclusiva para estudiantes con DI y sentando las bases para futuras investigaciones y desarrollos en este campo crucial.

Recomendaciones

A partir de las conclusiones alcanzadas y reconociendo la relevancia intrínseca del estudio sobre la motivación en la enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura para estudiantes con DI, articulamos las siguientes recomendaciones, con el objetivo de impulsar futuras investigaciones y enriquecer la práctica docente en este ámbito:

En primer lugar, recomendamos a futuras investigaciones trascender las limitaciones contextuales del presente estudio mediante la ampliación de participantes a diversos cursos e instituciones educativas. Esta expansión metodológica permitiría obtener una visión panorámica y más robusta sobre la efectividad del sistema de actividades propuesto y la aplicabilidad de las estrategias inclusivas en una variedad de entornos educativos.

La diversidad de contextos enriquecería la comprensión de las dinámicas motivacionales y facilitaría una generalización de resultados con mayor validez externa, contribuyendo significativamente al avance del conocimiento en este campo.

En segundo lugar y, con una perspectiva centrada en el estudiante, consideramos crucial incorporar en futuras investigaciones la exploración sistemática de las percepciones de los propios estudiantes con DI sobre el sistema de actividades implementado. Si bien las restricciones temporales impidieron una exploración exhaustiva en el presente estudio, la inclusión de métodos cualitativos que permitan capturar las experiencias y valoraciones de los estudiantes (incluso a través de expresiones simbólicas o no verbales) aportaría una riqueza invaluable al análisis.

En tercer lugar, reconociendo la complejidad multifactorial de la motivación, sugerimos explorar de manera exhaustiva el papel fundamental que desempeña la familia en el proceso motivacional de los estudiantes con DI. Aunque el presente estudio se focalizó en el contexto

del Segundo de Bachillerato “A”, la literatura especializada subraya consistentemente la influencia significativa del entorno familiar como un factor determinante en la motivación y el aprendizaje.

La inclusión de metodologías que involucren a las familias, como entrevistas estructuradas o actividades participativas, fortalecería sustancialmente la propuesta de intervención, proporcionando una comprensión holística e integral de los factores que inciden en la motivación de estos estudiantes.

Finalmente, con una visión orientada a la sostenibilidad y la mejora continua, recomendamos aplicar la propuesta para analizar si se requiere la implementación de ajustes y adaptaciones continuas para asegurar la sostenibilidad y la eficacia a largo plazo de las estrategias inclusivas. Esta evaluación a largo plazo proporcionaría evidencia sobre la verdadera efectividad y el impacto duradero de la propuesta, informando futuras intervenciones y políticas educativas en el ámbito de la inclusión.

Referencias

AAIDD. (2021). *Tell me about ID*. aaidd_spanish-2021.pdf

Adawiah, M. (2023). Children with Learning Disabilities in Malaysia. En Altinay, F., & Altinay, Z. (Eds.), *Intellectual and Learning Disabilities - Inclusiveness and Contemporary Teaching Environments*. IntechOpen. https://www.intechopen.com/chapters/88360

Aguilar, M. y Lema, G. (2019). La motivación, un factor importante dentro de la educación. *Illari, (7).*

Alarcón, A. y Molano, G. (2021). Estrategia motivacional para la enseñanza de la lectura y la escritura en estudiantes con discapacidad intelectual. *Paideia Revista de Educación,* (68), 157-176.

Albán, M., & Martínez, J. (2022). La motivación y la actividad física en atletas con discapacidad intelectual. *EmásF: revista digital de educación física*, (78), 29-47.

Albán, J., y Naranjo, T. (2020). Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual: un reto pedagógico para la educación formal. *CEIT, 5*(4), 56-68 https://doi.org/10.33386/593dp.2020.4.217

Alfaro, E., Umaña-Taylor, A., Gonzales-Backen, M., Bámaca, M., y Zeiders, K. (2009). Éxito académico de los adolescentes latinos: El rol de la discriminación, la motivación académica y el género. *Revista de la adolescencia, 32*(4), 941-962.

Amaiquema, A., Beltrán, E. y Piza, N. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, *15*(70) 1-5. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442019000500455

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2024). *Intellectual disabilities*. http://www.aaidd.org

Arenas-Gayan, A. (2021). *Motivación lectora en niños con discapacidad intelectual con el método Lectura Fácil en Educación Primaria*. Universidad Internacional de la Rioja. https://reunir.unir.net/handle/123456789/12056

Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)*. Registro Oficial No. 417. https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf

Asamblea Nacional del Ecuador. (2023). *Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial Suplemento 417 de 31 de marzo de 2011. Reforma 205 de 16 de febrero de 2023.* https://www.educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2023/03/LA-LEY-ORGANICA-DE-EDUCACION-INTERCULTURAL.pdf

Benavides, D. (2021). *Actividades lúdicas para el desarrollo del lenguaje verbal en niños con Síndrome de Down*. Universidad Católica de Cuenca.

Benavides, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría, 34*(1), 118-124. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008&lng=en&tlng=es.

Bisquerra, R. (2000). *Métodos de investigación educativa guía práctica*. CEAC Educación Manuales.

Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Fuhem.

Bravo, A., Villamar, M., Arias, A. y Jurado C. (2022). Software educativo y el aprendizaje de la Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual. *Revista Venezolana de la Gerencia, 27*(97), 1- 16 https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8890614

Cajamarca, L. (2023). *Seguimiento de un caso sobre las practicas inclusivas en un aula con un estudiante con DI de noveno de básica de la Unidad Educativa Rafael Aguilar.* Universidad Europea.

Campos, G. y Martínez, L. (2012). LA OBSERVACIÓN, UN MÉTODO PARA EL ESTUDIO DE LA REALIDAD. *Revista Xihmai, 7*(13), 45-60.

Cárdenas, Y. (2021). *La motivación como elemento fundamental en la construcción del proyecto de vida de los estudiantes de los grados 9°, 10° y 11° de la Institución Educativa San Pedro Claver Km 16, Puerto Wilches*. UNIMINUTO.

Carr, W. y Kemmis, S. (1988): *Teoría critica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.

Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. y Villagomez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad. Revista de educación, 4(2),* 20-32. https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf

Caso, A. (2014). Pautas para el estudio de la motivación académica. *Revista de psicología, 6*, 213-220.

Chidiadi, E. (2023). Effect of Inclusiveness and Contemporary Teaching and Learning Environments on Students with Learning Disability. En Altinay, F., & Altinay, Z. (Eds.), *Intellectual and Learning Disabilities - Inclusiveness and Contemporary Teaching Environments*. IntechOpen.

Condori, E., Chumpitaz, Hugo., Salazar, P., Torres, M. y Quispe, W. (2021) Procesos Cognitivos y Motivación Académica durante la pandemia del Covid-19. *Revista arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales, 52*. 39-50. https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/10/Ed.5239-50-Condori-Araujo-et-al.pdf

Constitución de la República del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Tribunal Constitucional del Ecuador. Registro oficial Nro. 449

Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin, 125*, 627-668.

Delgado, L., & Sarmiento, D. (2023). *Sistema de Recursos Didácticos Inclusivos Basados en las TIC para Desarrollar el Aprendizaje de la Lectoescritura en Estudiantes con Discapacidad Intelectual en el IPCA.* Universidad Nacional de Educación.

Dirección Nacional de Normativa Jurídico-Educativa del Ministerio de Educación. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. REGLAMENTO GENERAL A LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL.pdf

Erausquin, C., y D'Arcangelo, M. (2013). *Unidades de análisis para la construcción de conocimientos e intervenciones en escenarios educativos. Ficha de cátedra, Psicología Educacional*. Publicaciones CEP Facultad de Psicología.

Escobar, J. y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido juicio de expertos: una aproximación a su utilización. 1library, Vol. 6, 27-36. https://1library.co/document/y9ndwolz-escobar-cuervo-validez-contenido-juicio-expertos.html

Flórez, J. (2018). *La comprensión actual de la discapacidad intelectual.* Editorial Salterrae. https://www.lacusaragon.org/wp-content/uploads/2018/07/AQU%C3%8D.pdf

González, A., Molina, R., López, A., López, G. (2022). La entrevista cualitativa como técnica de investigación en el estudio de las organizaciones. *New Trends in Qualitative Research, 14*(571). https://doi.org/10.36367/ntqr.14.2022.e571.

Grijalba Toaquiza, E y López Ortiz, G. (2024). *Comprensión lectora en un estudiante de 15 años que presenta discapacidad intelectual moderada.* Universidad Central del Ecuador. https://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/34374

Günlü, Y., & Özgür Yılmaz, Ç. (2023). Determining the Strategies Used by Teachers Working with Students with Intellectual Disabilities in Teaching Reading Comprehension. *Language Teaching and Educational Research, 6*(2), 143-159. https://doi.org/10.35207/later.1309351

Guzmán, F., Toboso, M. y Romañach, J. (2010). *Fundamentos éticos para la promoción de la autonomía y la interdependencia: la erradicación de la dependencia*. https://www.diversocracia.org/docs/Fundamentos%20eticos%20interdependencia_oviedo.doc

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.

Herrera, I. (2010). La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Temas para la Educación*, 1-3. https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7327.pdf

Kemmis, S. (1988). Action Research. En J. P. Keeves (Ed.), *Educational research, methodology, and measurement: An International handbook*. Pergamon.

Kuhn, T.S. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica.

Lewin, K. (1946). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En M. C. Salzar (Ed.). *La investigación-acción en el aula*. s.e.

Llanga, E., Vargas, A., Silva, O., y Vistin. J. (2019): "Motivación extrínseca e intrínseca en el estudiante", Revista Atlante: Cuadernos de Educación, Vol. 1, 5-10. https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/09/motivacion-extrinseca-intrinseca.html

Martinelli, C. (2023). Learning Disabilities and Inclusiveness. En Altinay, F., & Altinay, Z. (Eds.), *Intellectual and Learning Disabilities - Inclusiveness and Contemporary Teaching Environments*. IntechOpen. https://www.intechopen.com/chapters/88860

Martínez, J. A. y Ochoa, J. (2021). La motivación intrínseca y extrínseca en el aprendizaje del idioma inglés: un estudio de caso en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, *13*(5). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8976256

Martínez, J., Oliva, D., y Palacios, G. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: Propuesta desde el enfoque investigativo. *Revista RAXIMHAI, 19*(1). 67-83. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8851658

Maslow, A. H. (1975). *Motivation and personality.* Harper & Row.

McEwen, F. (2023). Addressing Co-Occurring Conditions in Education for Individuals with Learning Disabilities. En Altinay, F., & Altinay, Z. (Eds.), *Intellectual and Learning Disabilities - Inclusiveness and Contemporary Teaching Environments*. IntechOpen. https://www.intechopen.com/chapters/88792

Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales de la educación regular*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/Manual_de_Estrategias_100214.pdf

Ministerio de Educación. (2019). *Curriculum de los niveles de educación obligatoria Nivel Bachillerato Tomo 2.* https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/BGU-tomo-2.pdf

Montero, L. (1996). La motivación en las personas deficientes mentales. Infancia y Aprendizaje, 76, 13-28.

Naula, M. (2017). Importancia de la motivación en el aprendizaje. *Sinergias educativas*, *2*(1), 13-19. https://sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/article/view/20

Oliver, M. (1990). *La política de la discapacidad*. McMillan.

Organización Mundial de la Salud. (2019). *Definición: Discapacidad Intelectual.* http://www.euro.who.int/en/health-topics/noncommunicablediseases/mental-health/news/news/2010/15/childrens-right-to-familylife/definition-intellectual-disability

Palacios, G. (2020). *Propuesta de un Diseño Universal de Aprendizaje, basado en el aprendizaje cooperativo, para atender la diversidad en la asignatura de Lengua y Literatura*. Universidad Nacional de Educación.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation método*. Sage.

Pintrich, P. (2002). La Motivación como facilitador del éxito Académico. *Revista de psicología escolar, 34*(3), 313-327.

Portuondo, M. (2004). Evolución del concepto social de discapacidad intelectual. Revista Cubana de Salud Pública, 30(4) Recuperado en 09 de abril de 2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662004000400006&lng=es&tlng=es.

Rampin, R. y Rampin, V. (2021). Taguette: open-source qualitative data analysis. *Journal of Open-Source Software, 6*(68), 3522, https://doi.org/10.21105/joss.03522

Rivas, L. (2015). Capitulo 6. La definición de variables o categorías de análisis. https://www.researchgate.net/publication/286288002_Capitulo_6_La_definicion_de_variables_o_categorias_de_analisis

Retegui, L. (2020). La observación participante. Un caso de estudio. *La trama de la comunicación*, *24*(2), 103-119. https://www.redalyc.org/journal/3239/323964237006/323964237006.pdf

Rodríguez, A., Segura, X., Elizondo, M., Moreno, R. y Montalvo, J. (2020). Diagnóstico del impacto de la motivación laboral como medio para incrementar la productividad. Estudio de caso: Empresa TSR de Saltillo, Coahuila, México. *Revista Espacios, 41*(43). http://doi.org/10.48082/espacios-a20v41n43p05

Romero, B., Garriga, N. y Martínez, R. (2011). Sistema de actividades metodológicas con enfoque de competencia didáctica para profesores de Farmacología I, de la carrera de Medicina. *Revista Médica Electrónica, 33*(3), 320-328. http://scielo.sld.cu/scielo.phpscript=sci_arttext&pid=S168418242011000300009&lng=es&tlng=es.

Ronceros, C., Suárez, I., y Varguillas, C. (2022). *Técnicas e instrumentos de investigación. Diseño y validación desde la perspectiva cuantitativa.* Unidad de Publicaciones de la UPEL IPB. https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0013

Ryan, R. y Deci, E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, *25*, 54-67, 2000. https://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_IntExtDefs.pdf

Santamaría, E. y Vega, J. (2022). La motivación en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes. *Revista EDUCARE, Segunda Nueva Etapa* (2), 476-493.

Soler, L. (2020). *El proceso de enseñanza aprendizaje de la caligrafía en el primer grado de la educación de escolares con discapacidad intelectual leve.* Universidad de Matanzas.

UNESCO. (2006). *Temario abierto sobre Educación Inclusiva: Materiales de apoyo para responsables de políticas educativas*. UNESCO.

Universidad Nacional de Educación (2022). *RESOLUCIÓN-SO-012-No. -080-2022-CS.* UNAE.

Vega, G., Ávila, J., Vega, A., Camacho, N., Becerril, A., y Leo, G. (2014). *Paradigmas en la investigación: Enfoque cuantitativo y cualitativo*. Universidad Autónoma de Querétaro.

Velarde Lizama, V. (2012). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista Empresa Y Humanismo*, *15*(1), 115-136. https://doi.org/10.15581/015.15.4179

Vera García, J. M., Loza Guerrero, W. J., y Acosta Álvarez, J. E. (2023). Enfoque Inclusivo en Lengua y Literatura: Su Función Socializadora en los Estudiantes con Discapacidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(5), 4456-4472. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8045

Vila, I. (2001). Lev S. Vygotsky: la psicología cultural y la construcción de la persona desde la educación. *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*, 207-228. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=998182

Vroom, V. (1960). *Algunos determinantes de la personalidad de los efectos de la participación*. Routledge.

Anexos

ANEXO 1: GUIA DE OBSERVACIÓN

Nombre de la materia:	**Grado:**
Docente:	**Fecha de aplicación:**

Objetivo: Constatar el estado de la motivación de los estudiantes hacia el proceso de la enseñanza - aprendizaje de la signatura de Lengua y Literatura en el contexto áulico.

Criterios	Siempre	A veces	Nunca	Observaciones
1. Nota si los estudiantes hacen preguntas sobre el contenido o muestran curiosidad por aprender más acerca de la asignatura de Lengua y Literatura.				
2. Los estudiantes logran mantenerse concentrados durante las actividades de lectura y escritura.				
3. Observa si la persona muestra satisfacción (sonrisas, gestos de alegría) mientras realizan actividades de lectura y escritura.				
4. Los estudiantes se muestran satisfechos, confiados en sí mismos y reconocen su esfuerzo cuando logran realizar alguna actividad de lectura y escritura.				
5. Buscan retos adicionales dentro del desarrollo de las actividades de lectura y escritura con el objetivo de buscar nuevas maneras de aprender.				
6. Los estudiantes entienden las metas de aprendizaje de las tareas de lectura y escritura que se les plantea, además muestran un enfoque a render o simplemente completan la tarea sin profundizar.				
7. Los estudiantes buscan superar a sus compañeros en ciertas actividades de lectura y escritura.				
8. Los estudiantes se sienten motivados a participar más cuando las actividades de lectura y escritura está dirigida a realizarla en grupos.				
9. Dadas las indicaciones de las actividades de lectura y escritura los estudiantes muestran interés y motivación por trabajar por sí mismos.				

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

ANEXO 2: GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
OBJETIVO Constatar a través de las entrevistas semi estructuradas a los docentes las características de la motivación que manifiestan a los estudiantes hacia el aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura
INSTRUCCIONES **Esta entrevista va dirigida hacia la docente de la asignatura de Lengua y Literatura.** 1. **Duración estimada:** 15 a 25 minutos. 2. **Ambiente:** salón de clases del segundo de bachillerato “A”. 3. **Confidencialidad: Antes de comenzar, hay que considerar que esta entrevista se realiza con fines académicos, las respuestas solo se usarán para conocer los procesos de enseñanza y aprendizaje y cómo afectan a la motivación del alumnado.**
Pregunta 1: ¿Qué temas o actividades ha podido encontrar que generan mayor interés y curiosidad en sus alumnos en su asignatura?
Respuesta:
Pregunta 2: ¿Qué técnicas emplea para mantener la atención y motivar a sus alumnos durante las actividades de Lengua y Literatura?
Respuesta:
Pregunta 3: ¿Cómo evalúa el nivel de disfrute y satisfacción de sus alumnos durante las clases? ¿Qué actividades de la materia parecen ser más placenteras para ellos?
Respuesta:
Pregunta 4: ¿Cómo fomenta en sus alumnos la creencia de que su éxito depende de su esfuerzo y capacidad mediante la asignatura?
Respuesta:
Pregunta 5: ¿Qué tipo de desafíos presenta a sus alumnos para mantenerlos motivados basado en la Lengua y Literatura?
Respuesta:
Pregunta 6: ¿Cómo usted establece metas de aprendizaje dentro de su asignatura con sus alumnos?
Respuesta:

Pregunta 7: ¿Qué tipo de elogios y reconocimientos utiliza para reforzar los logros de sus alumnos durante las clases?
Respuesta:
Pregunta 8: ¿Ofrece algún tipo de recompensa a sus alumnos? ¿Cree que las recompensas externas son efectivas para mantener la motivación?
Respuesta:

ANEXO 3: GUIA PARA EL ANÁLISIS DOCUMENTAL

GUIA PARA EL ANÁLISIS DOCUMENTAL

Introducción: el análisis documental es una de las técnicas de investigación que permiten recopilar y analizar la información en documentos de diversa índole en el ámbito educativo, el análisis de las fechas de los estudiantes puede obtener información de las características individuales de los alumnos de progreso necesidades y otros aspectos relevantes.

Objetivo: Identificar a través del estudio de las fichas psicopedagógicas las características desde el punto de vista social, psicológico y pedagógico de los estudiantes que conforman la unidad de análisis.

Alumno	Edad	Sexo	Nivel educativo	Condición	Intereses del estudiante	Observaciones
Julio Bone						
Kimberly Erraez						
Johana García						
Kevin Chalco						
Keyla Pulla						
Susana Parra						

Pablo López						
Fausto Pérez						

ANEXO 4: TABLA DE TRIANGULACIÓN

Objetivo: Comparar y contrastar la información obtenida a través de entrevistas dirigidas a los docentes, observaciones en el aula y análisis de documentos.

Categoría	Subcategoría	Indicadores	Diarios de campo	Entrevista	Análisis documental
			Guía de observación	**Guion de entrevista**	**Guía de análisis documental**
Motivación hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua y la Literatura	**Motivación extrínseca**	**Interés en la competencia**	Los alumnos, en general, requieren un mayor desarrollo de sus competencias.	La falta de conocimiento debido a que no se han impartido talleres o charlas de cómo se puede trabajar con personas con discapacidad intelectual dentro del aula, ha llegado a limitar que no se pueda desarrollar una	La diversidad del alumnado es un hecho innegable. En un mismo salón encontramos estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje y niveles de desarrollo. Esta diversidad requiere de una atención educativa personalizada, que permita atender las necesidades particulares de cada individuo
		Sensibilidad a los elogios y reconocimientos	El docente no usa palabras asertivas que reconozcan el fuerzo que han puesto los estudiantes para realizar una actividad.		
		Búsqueda de recompensas.	Los alumnos no reciben estímulos adicionales por su buen desempeño, como, por ejemplo, tiempo libre extra		
		Influencia de los pares.	Se pudo observar que hay estudiantes que trabajan juntamente con el compañero de lado, pero hay algunos que		

		trabajan solos o cuando lo desean	educación de calidad.
	Dependencia de las instrucciones externas	De los 9 estudiantes existe uno que trabaja de forma autónoma y busca ayuda si lo necesita. Sin embargo, el resto trabaja con ayuda el mayor tiempo dependiendo mucho de la ayuda del docente o practicantes	
Motivación intrínseca	**Interés y curiosidad**	Es notorio el poco interés que presentan los estudiantes a lo largo de estas horas, en gran parte no realizan las actividades de escritura y las actividades de lectura las realizan sin obtener algún aprendizaje significativo.	La falta de recursos dentro del plantel evidencia una brecha entre las necesidades de los estudiantes y las condiciones reales del aula. La diversidad del alumnado exige una mayor inversión en materiales y capacitación docente.
	Concentración y atención sostenida.	El nivel de atención de la clase hacia el docente es muy bajo, y la mayoría se desvía constantemente de las	

	actividades de lectura y escritura.
Disfrute y placer durante la actividad	Una parte del grupo cumple con las actividades de manera automática, sin comprender el propósito de estas y sin disfrutar del proceso
Atribución interna del éxito	Los estudiantes dependen en gran medida de la supervisión del docente para concluir las actividades.
Metas de aprendizaje.	Los estudiantes carecen de motivación para progresar y superar sus propios límites, y no comprenden las metas de aprendizaje de cada actividad
Búsqueda de desafíos.	Muestran una clara preferencia por actividades sencillas. Cuando se enfrentan a tareas más complejas, especialmente cuando no cuenta con una guía constante, tiende a mostrar dificultades para completarlas y a abandonarlas fácilmente.

ANEXO 5: ENLACE DEL LIBRO DE TEXTO DE LENGUA Y LITERATURA:

- https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/04/curriculo/2DO-BGU_Texto-LENGUA.pdf

ANEXO 6: ENLACE DEL CURRÍCULO DE LENGUA Y LITERATURA:

- https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LENGUA.pdf